

14

Documents

Avaluació de la formació professional reglada a Catalunya, 2001-2008

Volum 2:

Anàlisi comparada
dels sistemes de formació
professional d'àmbit
espanyol i internacional



d'A
Consell Superior
d'AVALUACIÓ
del Sistema Educatiu



14

Documents

Avaluació de la formació professional reglada a Catalunya, 2001-2008

Volum 2:

Anàlisi comparada
dels sistemes de formació
professional d'àmbit
espanyol i internacional



Consell Superior
d'AVALUACIÓ
del Sistema Educatiu

Autors de l'estudi

Pilar Pineda Herrero (dir.), M^a Jesús Martínez Usarralde, Rafael Merino Pareja, Ramon Plandiura Vilacís, Eduardo Rojo Torrecilla, Cristina Suárez Gost, Andreu Termes López. Grup d'Anàlisi de Polítiques Educatives i de Formació (GAPEF)–Grup Interuniversitari de Política Educativa (GIPE). Universitat Autònoma de Barcelona

Coordinació de l'estudi des del Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu

Emili Palacios González. Tècnic superior del Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu. Departament d'Educació

Amb la col·laboració de:

Direction gestion stratégique i de la formation professionnelle de Quebec

Alain Rousseau

Centre Europeu per al Desenvolupament de la Formació Professional (CEDEFOP)

Irene Psifidon

Experts de comunitats autònomes espanyoles

Belén Espejo Villar (Castella i Lleó)

Rocío Llorente (Andalusia)

Elisa Jato Seijas (Galícia)

Luis Maria Naya Garmendia (País Basc)

IES La Garrotxa (Olot)

Dani Bernard

Albert Bramon

Teresa Puyolras

Tomàs Segundo

IES Lacetània (Manresa)

Toni Arnaste

Jaume Barniol

Francesc Delis

Juan José Guimerà

Eusebi Pajuelo

Montse Perramon

CIFO Tarragona

Teresa Chaparro

Manuel Garcia

Elena de la Torre

CIFO Sant Feliu

Jordi Carulla

Sonia La Torre

Pedro Sanz

Barcelona BCN Formació Professional

Ricard Coma

Teresa Lloret

Consell de la Formació Professional de Terrassa

Josep Maria Marco

Josep Pàmies

Consell de Cambres de Comerç de Catalunya

Narcís Bosch

Montse Sala

Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya

Ferran Castrillo

Xavier Farriols

Àngels Font

Ramon Prujà

Institut Català de les Qualificacions Professionals

Francesc Ranchal

© Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu

Departament d'Educació

Generalitat de Catalunya

Barcelona, novembre de 2009

ÍNDEX

Pròleg.....	5
Presentació.....	7
1. Metodologia comparada.....	9
2. Fase analítica de la comparació internacional.....	13
2.1. França.....	15
2.1.1. Contextualització del sistema	
2.1.2. Legislació i regulació del sistema de FP	
2.1.3. Estructura i organització del sistema de FP	
2.1.4. Administració, gestió i finançament de la FP	
2.1.5. Debats actuals, futurs reptes	
2.2. Anglaterra.....	40
2.2.1. Contextualització del sistema	
2.2.2. Legislació i regulació del sistema de FP	
2.2.3. Estructura i organització del sistema de FP	
2.2.4. Administració, gestió i finançament de la FP	
2.2.5. Debats actuals, futurs reptes	
2.3. Alemanya.....	64
2.3.1. Contextualització del sistema	
2.3.2. Legislació i regulació del sistema de FP	
2.3.3. Estructura i organització del sistema de FP	
2.3.4. Administració, gestió i finançament de la FP	
2.3.5. Debats actuals, futurs reptes	
2.4. Quebec.....	106
2.4.1. Contextualització del sistema	
2.4.2. Legislació i regulació del sistema de FP	
2.4.3. Estructura i organització del sistema de FP	
2.4.4. Administració, gestió i finançament de la FP	
2.4.5. Debats actuals, futurs reptes	
2.5. Suècia.....	126
2.5.1. Contextualització del sistema	
2.5.2. Legislació i regulació del sistema de FP	
2.5.3. Estructura i organització del sistema de FP	
2.5.4. Administració, gestió i finançament de la FP	
2.5.5. Debats actuals, futurs reptes	
3. Fase sintètica de la comparació internacional.....	151
4. Fase de les conclusions internacionals comparades.....	209
5. Fase analítica de la comparació entre comunitats autònomes.....	215
5.1. Andalusia.....	217
5.1.1. Contextualització del sistema	
5.1.2. Legislació i regulació del sistema de FP	
5.1.3. Estructura i organització del sistema de FP	
5.1.4. Administració, gestió i finançament de la FP	

5.1.5. Debats actuals, futurs reptes	
5.2. Castella i Lleó.....	235
5.2.1. Contextualització del sistema	
5.2.2. Legislació i regulació del sistema de FP	
5.2.3. Estructura i organització del sistema de FP	
5.2.4. Administració, gestió i finançament de la FP	
5.2.5. Debats actuals, futurs reptes	
5.3. Galícia.....	250
5.3.1. Contextualització del sistema	
5.3.2. Legislació i regulació del sistema de FP	
5.3.3. Estructura i organització del sistema de FP	
5.3.4. Administració, gestió i finançament de la FP	
5.3.5. Debats actuals, futurs reptes	
5.4. País Basc.....	266
5.4.1. Contextualització del sistema	
5.4.2. Legislació i regulació del sistema de FP	
5.4.3. Estructura i organització del sistema de FP	
5.4.4. Administració, gestió i finançament de la FP	
5.4.5. Debats actuals, futurs reptes	
6. Fase sintètica de la comparació entre comunitats autònomes.....	281
7. Fase de les conclusions comparades per comunitats autònomes.....	317
8. Conclusions de l'estudi.....	323
9. Glossari.....	339
10. Bibliografia i documents.....	343
10.1. Documents i referències bibliogràfiques.....	343
10.2. Pàgines web.....	362
10.3. Normativa.....	364

PRÒLEG

En compliment dels objectius definits al *Pla d'Avaluació del Departament d'Educació (2005)*, el Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu ha dut a terme l'anàlisi i avaluació del sistema de formació professional reglada (inicial) a Catalunya. L'estudi d'un període de vuit anys de vigència de l'actual sistema pot aportar importants elements de reflexió per a la seva millora i per a la seva millor adequació a les demandes socials i econòmiques. Efectivament, la formació professional reglada (FPR), en la seva estructuració vigent, definida en la *Ley 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE)*, va finalitzar el seu procés d'implantació i generalització a Catalunya el curs 2001-2002. Posteriorment, la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación (LOE)* ha introduït modificacions en el sistema — implantades en iniciar-se el curs 2006-2007—, que també han estat objecte del nostre anàlisi.

L'eficàcia, la qualitat i l'equitat són característiques que la ciutadania dels països democràtics demana a les polítiques públiques i a les quals també ha de respondre la política educativa. Les tres característiques, considerades de manera dinàmica i transformadora, han de fer de l'educació i de la formació un instrument de desenvolupament i cohesió social.

Per respondre a aquesta demanda social és necessari establir dispositius que avaluin la política educativa i mesurin l'impacte del sistema educatiu amb la finalitat de rendir comptes a la societat. En aquest sentit, l'informe a la UNESCO de la Comissió Internacional sobre Educació per al Segle XXI (1996) *Educació: hi ha un tresor amagat a dins*, conegut com *Informe Delors*, diu: "L'avaluació de l'educació ha de ser concebuda en sentit ampli. No té com a únic objectiu l'oferta educativa i els mètodes d'ensenyament, sinó també el finançament, la gestió, l'orientació general i la consecució d'objectius a llarg termini".

Sobre aquestes bases, el Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu ha construït un model integrador d'avaluació des d'una perspectiva sistèmica que considera dues realitats: d'una banda, el sistema de formació professional reglada i les institucions educatives, i el centre educatiu i de formació – destinatari principal de la millora del sistema— és l'eix de l'avaluació; i, de l'altra, els objectius, continguts i resultats de la FPR com a resposta a les necessitats de l'entorn socioeconòmic català i als interessos, motivacions i capacitats de l'alumnat.

Els resultats d'aquesta avaluació s'ofereixen a la comunitat educativa en diferents volums de la col·lecció "Documents" i en la col·lecció "Informes d'Avaluació", que edita periòdicament el Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu. Avui presentem el segon volum que, juntament amb el primer, ofereix l'anàlisi, les reflexions i les recomanacions envers el futur sobre la normativa educativa i laboral que afecta la formació professional reglada (cicles formatius de grau mitjà i cicles formatius de grau superior), així com la seva aplicació i desplegament.

En volums successius s'oferiran elements d'anàlisi, reflexions i recomanacions d'actuació sobre la política educativa i la seva gestió, sobre els centres educatius i els seus efectius (direcció, gestió, professorat, alumnat, recursos) i sobre la qualitat de la inserció professional dels titulats. Tota aquesta tasca es clourà amb un informe final de conclusions i propostes de millora del sistema de formació professional reglada (que serà publicat en la col·lecció "Informes d'Avaluació").

Tenim l'esperança que els resultats d'aquest treball aportin reflexions i pautes que permetin contribuir a la millora del sistema de formació professional com a eina de desenvolupament socioeconòmic del nostre país.

JOAQUIM PRATS CUEVAS

President del Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu

PRESENTACIÓ

La primera part de l'estudi sobre el marc normatiu de la formació professional reglada i la seva aplicació es va publicar en el número 13 de la col·lecció "Documents". Després d'una presentació general que situava l'avaluació de la formació professional reglada a Catalunya en el període 2001-2008, s'hi presentava un mapa conceptual en el qual es concretava el conjunt de tota l'avaluació de la FPR dividit en cinc línies d'anàlisi. En aquell primer volum, s'hi tractaven les principals directrius sobre FP que provenen dels organismes internacionals, de la Unió Europea i de les agendes i dispositius nacionals, així com el marc legal de la FP catalana d'àmbit estatal i nacional, amb les principals normes vigents. S'hi analitzava, també, l'adequació de la FP catalana a les necessitats de qualificació i ocupació i a les directrius nacionals i internacionals presentades abans.

El número 14 de la col·lecció "Documents" correspon a la segona part de l'estudi sobre la normativa, directrius i orientacions a aplicar en la formació professional reglada. Se centra en un objectiu: analitzar, des d'una perspectiva comparada, els principals models de FPR en diverses comunitats autònomes d'Espanya i països de l'OCDE. Per fer l'anàlisi de diferents sistemes de formació professional des de la perspectiva de l'educació comparada, es necessitarà primer d'una eina, el mètode comparat, que servirà per conèixer quins són els aspectes més significatius dels sistemes educatius aquí estudiats i quines lliçons es poden extreure dels elements que han contribuït al relatiu èxit de la formació professional dels països escollits per a la seva anàlisi.

La metodologia comparada consta de quatre fases, que seran explicitades amb una mica més de deteniment en cadascun dels apartats que segueixen: la fase analítica, en la qual els models són descrits, tenint en compte el seu context polític, econòmic, social i cultural; la fase sintètica, en la qual es presenten els criteris d'anàlisi, així com l'elecció dels *tertium comparationis* o unitats de comparació; la fase comparativa, en la qual es detectaran quines són les coincidències i també les divergències trobades en les unitats de comparació, i finalment, la fase de les conclusions comparades, on es presentaran els resultats més destacats de la comparació.

L'Anàlisi comparada dels sistemes de formació professional d'àmbit espanyol i internacional ha estat realitzada pel mateix equip que va elaborar el volum 1 de l'avaluació de la formació professional reglada a Catalunya, 2001-2008: *El marc normatiu i la seva aplicació* (col·lecció "Documents", 13).

EMILI PALACIOS GONZALEZ

Coordinador de l'avaluació de la formació professional reglada a Catalunya.
Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu

1. METODOLOGIA COMPARADA

La proposta metodològica que es planteja per a aquesta anàlisi comparada pot considerar-se com una adaptació del mètode d'un dels comparatistes espanyols més reconeguts d'àmbit internacional, el professor García Garrido, si bé s'han afegit alguns matisos al seu model metodològic original que poden contribuir a enriquir encara més l'estudi sobre el tema que ens ocupa: la formació professional.

Així, aquest model adoptat bé podria considerar-se un model integrador de diferents metodologies comparades, constituint-se en un model semblant al proposat per Ferrer (1990: 75-86 i 2002: 95-104). A continuació, es fa esment a la descripció de les fases proposades i es justifiquen amb una mica més d'extensió les variacions afegides.¹

Gràfic 1.1 – Fases del mètode comparat



Font: Elaboració pròpia (Martínez Usurralde 2001, 2001a i 2002).

En la primera fase –l'estudi descriptiu (fase analítica)–, denominada per Hilker (1967) i Bereday (1968) l'etapa de “descripció” i “interpretació”, respectivament, es pretén recopilar les dades, fer-ne l'anàlisi formal i material i la corresponent interpretació explicativa. Tal com indica García Garrido (1990), ha de partir-se d'unes pre-hipòtesis que resultaran confirmades o refutades al final del procés d'investigació.

En efecte, a partir de la recol·lecció, examen, classificació i avaluació dels continguts, fruit d'una recerca de fonts documentals tant primàries com secundàries, aquesta fase pretén descriure les realitats educatives que seran

¹ La posada en pràctica d'aquesta metodologia que aquí es proposa ha estat objecte de diverses publicacions. Per esmentar-ne algunes en el camp específic que ara ens ocupa, la formació professional, ens remetem als textos referits a l'anàlisi comparada sobre els sistemes de formació professional a la Unió Europea, a la transició de l'educació secundària a la formació professional en alguns de los països més significatius de la Unió Europea o a les polítiques d'administració i gestió educativa, respectivament, d'Espanya i Alemanya (Martínez Usurralde, 2001, 2001a i 2002).

objecte de comparació, alhora que va anticipant-se a la delimitació de quins seran els possibles objectes que es consideraran per a la seva anàlisi. D'aquesta manera, s'està estructurant la informació en unitats mínimes susceptibles de ser comparades i contrastades en fases posteriors.

Pel que fa a les dades recollides, en relació amb l'estudi concret escomès en aquesta part de la investigació, cal assenyalar que la seva naturalesa és tant quantitativa com qualitativa, encara que prevalgui la segona, atès que les dades de la primera es redueixen a la presentació de taules, al final de cada unitat de comparació descrita, a fi de comptar amb una informació sincrètica i global de la formació professional contextualitzada en aquest país. El motiu de la inclusió de dades numèriques obeeix al fet que serveixen per justificar els plantejaments que s'exposen, els quals requereixen d'un complement quantitatiu per ser corroborats. No obstant això, l'objectiu principal d'aquesta primera fase és el de descriure tots els aspectes que configuren la formació professional dels països escollits.

L'anàlisi de les dades comporta, en moltes ocasions, una interpretació intrínseca, que té lloc des del moment que es classifiquen i avaluen les dades obtingudes. Al mateix temps, en aquesta etapa s'ha de definir quin tipus d'explicació regirà per a les categories objecte de comparació. Les dues categories proposades per Lê Thànk Kôï (1981) són l'explicació històrica i l'explicació sincrònica: mentre la primera atén els fenòmens seguint una evolució temporal, a partir dels canvis que s'hi han anat operant, la segona visió, escollida per a la present proposta metodològica, analitza més aviat els elements que interactuen amb els fenòmens educatius, així com les situacions que hi influeixen i les estructures sobre les quals es recolzen en el moment present, en diferents llocs geogràfics.

La segona de les fases –l'estudi comparatiu (fase sintètica)– té com a objectius fonamentals la selecció de criteris de comparança (o *tertium comparationis*) i l'elaboració de quadres-resum per a la comparació de la selecció anterior prèvia i la comparació valorativa i/o prospectiva.

En altres paraules, aquesta fase pretén fer una comparació entre les categories objecte d'anàlisi. És el que Hilker (1967: 182) anomena “juxtaposició de dades”, recordant que es tracta d'una expressió encunyada pel comparatista Rosselló. En aquesta anàlisi no s'utilitza pròpiament la juxtaposició, sinó quadres-resum per la comparació. Amb aquests quadres-resum s'evidencia fins a quin punt s'atén o no al principi d'homogeneïtat al qual s'aspira arribar, si s'aconsegueixen les dades i s'extreuen les conclusions veritablement pertinents perquè les prehipòtesis plantejades arribin finalment a ser corroborades.

Com aconsella García Garrido (1990), “la juxtaposició ha de ser clara, coherent, expressiva, global i tant escarida i breu com sigui possible”. Encara que afegeix, “òbviament, com més ampli sigui l'objecte i més nombroses les unitats sobre les quals versis la investigació, tant més complexa i àrdua resultarà la juxtaposició” (pàg. 149). Precisament, i reconeixent la complexitat intrínseca que suposa l'elaboració de dades, resulta recomanable confeccionar una estructura organitzativa que possibiliti la visió de les categories de l'objecte

d'estudi i que permeti, al seu torn, la comparació de dades. Cal concretar que als quadres-resum es presenta la informació que fa referència a la FPR, per esdevenir l'objecte clau de l'estudi, tot i que també s'esmenten els trets idiosincràtics de la FPO i FPC que puguin tenir les diferents unitats estudiades. Després de quadres s'indica, apartat per apartat, quines són les semblances i les diferències detectades en les taules i, per tant, en les descripcions dels diferents països analitzats.

A continuació, es fa referència al darrer pas, anomenat “fase de les conclusions comparades” i que García Garrido considera com la subfase final de la fase sintètica. En aquesta mateixa línia, la fase que Ferrer proposa (1990: 86; 2002: 103-104), la denominació de la qual és “fase prospectiva”, recull un esperit i aspiracions semblants a les aquí al·ludides. En suma, i citant de nou García Garrido (1990: 150-151), “cap investigació comparativa hauria d'acabar sense l'exposició d'unes conclusions clares i precises, en les quals quedi reflectit fins a quin punt ha pogut demostrar-se, confirmar-se o corregir-se la hipòtesi prevista.”

Es reconeix, precisament i des d'aquesta perspectiva, que cal anar “més enllà” de la descripció, perseguint l'aplicació dels resultats obtinguts. D'aquesta manera, es pretén portar a terme previsions de futur sobre l'objecte d'estudi escrutat —en aquest cas, la formació professional en els cinc països de l'OCDE i les quatre comunitats autònomes que es comparen amb Catalunya. Així, i sota la premissa que cal tenir sempre present que la investigació comparativa no pot aspirar a una eficàcia nomotètica absoluta, la intencionalitat que es persegueix amb aquestes fases metodològiques, més humil, consisteix a suggerir aplicacions concretes i poder emetre pronòstics prospectius.

No obstant això, i aquest és un requisit fonamental, si l'investigador desitja interpretar, descobrir tendències, avançar les necessitats de reforma i pronosticar modificacions en matèria educativa, tot l'esmentat abans no es podrà aconseguir sense l'atenció al context i a les disciplines que l'estudien, que envolten el mateix fet educatiu i el doten de significat. Dit d'una altra manera, “no s'ha d'oblidar que és principalment en el camp de l'educació comparada explicativa on serà de major profit a l'especialista de la nostra disciplina la contribució de les ciències històriques, polítiques i socials” (García Garrido, 1990: 151).

2. FASE ANALÍTICA DE LA COMPARACIÓ INTERNACIONAL

En la fase analítica, tal com s'ha assenyalat en l'apartat anterior, es fa referència a la descripció de les unitats de comparació objecte d'anàlisi, presentant d'aquesta manera les dades recopilades que serviran per contextualitzar el nostre objecte d'estudi, a més de mostrar fets que emmarquen la realitat de la mediació cultural que envolta cada cas. De fet, més que una exposició exhaustiva i acumulativa de dades, el que en realitat es revisa es troba en íntima relació —que determina la investigació, fins i tot— amb les fonts d'informació emprades —que en el nostre estudi han estat les fonts primàries i secundàries—, amb la necessitat de trobar una inevitable homogeneïtat en les dades que són objecte de comparança, basant-nos per tant, en la seva fiabilitat i, finalment, en la uniformitat requerida des dels apartats de la descripció de dades.

És el moment, ara, de presentar les cinc unitats de comparació escollides per a la part internacional d'aquest estudi: França, Anglaterra, Alemanya, Quebec i Suècia, justificant per què aquests països i no d'altres han estat els més pertinents per fer-ne la comparació.

França

Forjat a partir d'uns principis napoleònics i republicans i de la mateixa manera que la resta de nivells educatius, en el darrer decenni el sistema de FP francès s'ha abocat a reformes educatives per tractar de desvetllar aspectes que es consideren avui quasi-estructurals i que mereixen ser millorats: l'excessiva centralització i responsabilitat estatal amb les conseqüències que això comporta, els elevats índexs de deserció dels estudiants ja en el nivell de secundària obligatòria i l'eterna conquesta d'una alternativa atractiva al nivell acadèmic per part de la FP. Per la seva naturalesa i circumstàncies, aquest sistema s'assembla molt a l'espanyol i al català, si bé ofereix unes alternatives curriculars de valor pedagògic que fan interessant el seu estudi.

Anglaterra

Les reformes que aquest país ha implantat en els darrers anys en la FP constitueixen una bona raó per justificar la seva anàlisi i estudi en aquesta investigació comparada. L'esforç per recuperar certa "concentració" en l'organització i administració per part dels estats davant el predomini de les LEA (*Local Educational Authorities*) a favor d'una major regulació d'aquest nivell o la posada en marxa de programes ocupacionals nous, després del relatiu fracàs dels anteriors (com el *Youth Training System-YTS*), unit al ferm propòsit que el 80% dels joves anglesos aconseguixin un nivell mínim de formació, fa que la FP es trobi present de manera inexcusable en les agendes de política educativa actual d'aquest país.

Alemanya

Aquest país ha estat considerat històricament per tota la UE, i fins i tot, mundialment, com el model paradigmàtic de la FP. Aspectes com són les modalitats de FP i les consegüents institucions per poder desenvolupar-les i la resposta de l'alumnat, que escull majoritàriament aquesta opció educativa, segueixen consolidant aquesta tendència. Fins i tot l'alumnat universitari acaba la seva formació realitzant cursos d'aprenentatge professional. El paper jugat per l'empresa com a focus formatiu i sobre la qual recauen bona part de les responsabilitats resulta crucial per a l'èxit definitiu d'aquest sistema. D'aquí que una agrupació de països concomitants (Àustria, Holanda i Dinamarca), tracti d'imitar-lo amb diferents graus d'èxit.

Quebec

El Quebec té des de fa molts anys un tret particular que fa a la formació professional única: la realització d'un curs previ a l'especialització professional, denominat "Prior learning", i la seva validació a través d'una eina, el PLAR (*Prior Learning Assessment and Recognition*). Reconegut aquest curs avui dia per la majoria de col·legis, almenys en alguns dels seus programes, resulta un sistema alternatiu interessant pel qual la Unió Europea, de moment, no sembla atreta. Canadà té també un sistema avançat per reconèixer i diagnosticar les necessitats de competències en formació, que aplica als tres nivells de formació professional. Finalment, pel que fa a la formació professional contínua, cal reconèixer com el país està treballant en iniciatives atractives per recuperar l'entitat d'aquest nivell: ajudes als estudiants que s'hi embarquen o la iniciativa WSI (*Worldplace Skills Initiative*), que dona suport a les empreses per actualitzar o formar en noves competències els seus empleats, a més de dirigir-se a aquelles que tenen una proporció significativa d'immigrants, treballadors més grans i treballadors sense qualificació. Altres programes, en aquesta línia, formen a d'altres col·lectius: joves que no acaben els seus estudis i dones, per exemple.

Suècia

Suècia és un país privilegiat: no en va, té un dels IDH més alts de la Unió Europea. Al seu sistema educatiu —el tret del qual més característic del qual és la defensa del model de "escola única", segons el qual tots els alumnes fan els mateixos estudis fins a arribar al nivell d'educació secundària superior— es dedica un alt percentatge de finançament. Tots aquests trets són simptomàtics d'un sistema de formació professional potent, diversificat, ben estructurat i cada vegada més ben considerat entre la població. El govern n'enforteix la coherència mitjançant diferents estratègies per millorar l'articulació de la formació professional inicial amb la formació professional per a l'ocupació.

2.1. França

2.1.1. Contextualització del sistema

Taula 2.1. Estadístiques de França

Extensió		549.000 Km²
Total població		63,8 milions
Població activa		64,6%
Taxa de creixement real del PIB		1,6%
Taxa d'inflació		2,4%
IDH		0,952
Taxa d'atur	General	8,3%
	Dones	8,9%
	Joves	19,4%
	Aturats-12 mesos	3,3%
Despeses en educació del PIB (%)		4,2%
Despeses en FP del PIB (%)		1,5%
Nivell d'estudis de la població (%)	Estudis primaris	---
	Estudis secundaris	31,3%
	Estudis superiors	68,7%
Nombre total d'alumnes de FP (percentatge en relació amb tot l'alumnat d'aquests nivells)	ISCED 3 VOC	43,1%
	ISCED 4 VOC	55,6%

Fonts: Annual Census Survey (2006). *Website* Oficial del Ministerio de Educación Nacional (2007). Eurostat (2008). PNUD (2008). OECD (2008).

Amb la major extensió geogràfica de la Unió Europea (549.900 Km²) i una població de 63,8 milions d'habitants el 2008, la densitat poblacional de França no és baixa: al voltant de cent habitants per kilòmetre quadrat. S'organitza administrativament en vint-i-dues regions, cadascuna de les quals conté entre dos i vuit departaments.

Des del punt de vista econòmic, les despeses de l'administració pública ascendeixen a 919.7 bilions d'euros, fet que suposa un 53,8% del PIB. La protecció social, cultural, serveis generals i salut, segons l'INSEE (*National Institute of Statistics and Economic Studies*), representa el 80,7% de les despeses públiques totals. Les despeses més elevades es dediquen a la protecció social, i l'educació constitueix la quarta despesa pública, amb un 11,5% de les despeses totals. Des del punt de vista de l'ocupació, l'any 2005 24,9 milions de francesos estaven treballant i 3,3 eren considerats persones aturades, incloent dins d'aquesta última xifra també les persones que "estudiaven", les que estaven "retirades o en procés d'estar-ho", les "mestresses de casa" o les que es trobaven "en una altra situació" en el moment de fer l'enquesta.

Sovint considerada com el típic exemple de nació-estat, aquest tret idiosincràtic forma part de la identitat de França i dels àmbits en què s'estén, entre els quals l'educació no és una excepció. L'esmentada entitat es forja, a més a més, en el territori, l'estat i les persones. Sota la fórmula política de la República, amb la qual s'identifiquen els seus ciutadans, fruit d'un llarg procés històric, França continua ferma als principis d'igualtat, llibertat i fraternitat.

Des de la perspectiva social, com s'ha avançat, l'estat és molt sensible a la protecció dels seus ciutadans, prioritzant despeses que tenen a veure amb les pensions, la desocupació, la família, els riscos de dependència. La immigració constitueix, d'un decenni ençà, una de les tendències més significatives que han portat a fer que les polítiques d'immigració constitueixin una de les prioritats del país, atès que l'alt nombre d'immigrants en modifica l'estructura social, política, cultural i educativa. Lingüísticament, la llengua oficial és el francès, però es reconeixen fins a onze llengües que s'utilitzen en algunes parts de França, i que fins i tot es poden ensenyar de manera opcional des de preescolar fins a la universitat, com a elements inherents de la cultura i la tradició, en virtut de la Llei d'11 de gener de 1951. Des del punt de vista de la religió, l'Estat francès no fa censos de l'afiliació religiosa dels francesos, si bé, a partir d'un estudi dut a terme l'any 2007 per l'EPIZ (*Survey of Daily Newspapers*), es desprèn que la religió catòlica és la majoritària, seguida de la musulmana, la protestant i la jueva.

Finalment, pel que fa a l'educació, es pot reconèixer com el sistema educatiu francès, amb el seu centralisme napoleònic, ha estat històricament un dels sistemes educatius que ha gaudit d'una més gran estabilitat en el temps. A França, l'ensenyament públic s'imparteix a un 80% de l'alumnat i té un caràcter eminentment laic, mentre que l'opció alternativa és l'educació privada. Sota el principi ja citat de centralització, i reconegut des de lleis com la Llei de Guizot (1833) o Ferry (1882), fins pràcticament els nostres dies, l'educació es defineix com obligatòria, laica i gratuïta. En efecte, l'objectiu primordial de les successives lleis educatives, com la Llei General d'Educació de 1989, és el d'establir que l'ensenyament constitueixi la principal prioritat nacional, que ha d'impartir-se a un segment significatiu i obligatori d'edat, almenys fins a aconseguir el nivell del diploma de capacitació professional (CAP), el certificat d'estudis professionals (BEP) o el nivell de *baccalauréat*, en el període de deu anys. Els principis que regeixen a aquesta educació s'identifiquen amb la llibertat d'ensenyament, la no discriminació, la gratuïtat d'instrucció pública, el laïcisme, l'obligatorietat fins als 16 anys i l'exclusiva expedició de títols oficials per part de l'Estat.

2.1.2. Legislació i regulació del sistema de FP

L'educació pública francesa està basada, com s'ha indicat, en els principis de secularisme, gratuïtat i obligatorietat fins als 16 anys, tal i com es presenta en l'article L111-1 del *Code de l'Éducation*:

L'educació constitueix la primera prioritat nacional. El servei educatiu públic està dissenyat i organitzat seguint les necessitats i

requeriments dels alumnes i els estudiants. Això contribueix a la igualtat d'oportunitats. A tothom se li garanteix el dret a l'educació en ordre a permetre en les persones el desenvolupament de la seva personalitat, per incrementar el seu nivell d'educació inicial i contínua, així com per adaptar-se a la vida social i professional per exercir la seva ciutadania.

Els principis bàsics que organitzen la política general de l'educació nacional són definits en el marc i llei del programa de 23/04/2005 (B.O., n. 18 de maig 2005). Altres provisions legislatives garanteixen la igualtat d'oportunitats per l'èxit notable de tots l'alumnat: la Llei de planificació de 18 de gener de 2005 sobre cohesió social, la Llei d'11 de febrer de 2005 per a la igualtat de drets i d'oportunitats, participació i ciutadania de les persones amb minusvalidesa i la Llei de 31 de març de 2006 per a la igualtat d'oportunitats.

Respecte a la formació professional i quant al nivell educatiu concret, està subjecte a mesures generals establertes per la Llei de 1989, que és a la vegada completada pel marc i programa llei per al futur de les escoles de 23 d'abril de 2005. L'organització dels programes educatius en *lycées* va ser redefinida el 1992. A més a més, com a part de la política de descentralització i de distribució de responsabilitats entre l'Estat i les administracions de govern local, a les institucions d'educació secundària els va ser donat l'estatus d'establiment públic local el 1983. Després de la nova Llei de descentralització de 13 d'agost de 2004, els *départements* es van convertir en amos i operadors dels *collèges*, i les regions dels *lycées*. Hi ha tres lleis relacionades específicament amb el nivell educatiu de la FP:

1. La Llei de 10 de juliol de 1989, que aconsella l'expansió de relacions amb empreses, es reafirma en aconseguir l'objectiu d'un 80% d'èxit de l'alumnat en la superació del *baccalauréat*, així com la consecució de la matèria fita almenys en el nivell del CAP (*Certificat d'Aptitude Professionnel*) o el BEP (*Brevet d'Études Professionnelle*) ens els propers deu anys.
2. La Llei de 20 de desembre de 1993 (n. 93-1313), que regula també les condicions de treball, l'accés al món laboral i la formació professional, i estableix la responsabilitat del servei d'educació nacional en allò que es refereix a garantir la integració en la vida laboral. També desenvolupa el principi que "cada jove ha de tenir l'oportunitat de rebre formació professional abans d'abandonar el sistema educatiu, independentment del nivell d'ensenyament que hagi aconseguit". Planteja, a més a més, la fórmula alternativa de *l'apprentissage* (*aprenentatge*) dins de l'escola.
3. La Llei del marc i programa per al futur de les escoles de 23 d'abril de 2005 procura pel desenvolupament de programes de formació professional en els EPLES i estableix l'etiqueta "*lycée des métiers*" per referir-se als *lycée* professionals establerts a nivells legislatius, tal i com ha estat prèviament definit en el decret 2003-036 de 27 de febrer de 2003. Aquest tipus de formació professional, per tant, ha estat validat a nivell legislatiu, brindant a tots els establiments en què es fa aquesta modalitat la possibilitat d'operar sota l'etiqueta amb respecte a la carta nacional d'especificacions.

2.1.3. Estructura i organització del sistema de FP

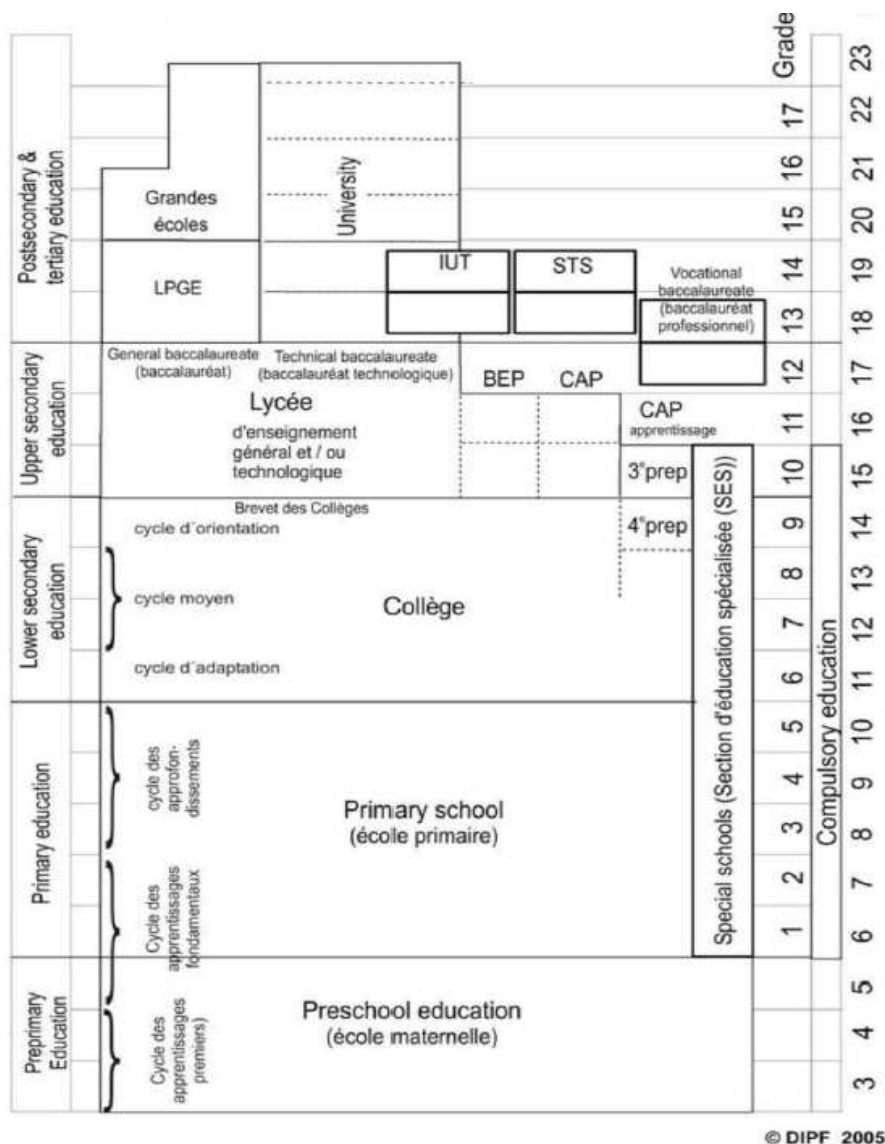
L'escolaritat obligatòria francesa comprèn el període dels 6 als 16 anys, des de l'ensenyament primari i secundari (*école élémentaire*) fins al *collège*, encara que hi ha una *école maternelle*, opcional i gratuïta per a tots els nens i nenes des dels 2 als 6 anys, tal i com ho reflecteix el quadre de la pàgina següent.

Després d'assistir als cinc cursos d'ensenyament primari —dels 6 fins als 11 anys—, l'alumnat s'embarca en el *collège*, que té una durada de quatre anys —dels 11 fins als 16— i està organitzat pedagògicament en tres cicles: el cicle d'observació i adaptació (*sixième*), de transició entre l'escola primària i el *collège*; el cicle de transició (*cinquième* i *quatrième*) i el cicle guia vocacional (*troisième*) que prepara l'alumnat per seguir una educació general, tecnològica o professional.²

Acabada l'educació obligatòria, l'alumnat, amb un promig de 15 anys (16–18 anys), va a un centre educatiu en jornada completa durant un any més per complir el període d'ensenyament obligatori, ja sigui en un *lycée* general o en un *lycée* tecnològic.

² S'observa així que els nivells educatius *sixième*, *cinquième*... apareixen en ordre invers, al revés que en els nivells dels sistemes educatius de la resta de països comparats.

Quadre 2.1. Estructura del sistema educatiu francès



© DIPF 2005

Ensenyament secundari bàsic

La formació professional bàsica, que comporta l'adquisició de competències professionalitzants per part de tot l'alumnat, comença necessàriament en el *collège* —estructura única obligatòria que admet tots els alumnes durant els quatre primers cursos d'ensenyament secundari— i per a l'alumnat interessat continua en un *lycée* tecnològic, al qual seguirà un *lycée* professional. Tot seguit es tracen, com a mínim, unes pinzellades de l'estructura obligatòria amb els requisits pre-professionals per centrar-nos posteriorment en la modalitat professional impartida en els centres d'ensenyament secundari postobligatori.

Respecte als *collège*, s'ha de començar dient que, tal i com s'ha indicat, tenen un caràcter general, encara que s'incloguin fins i tot alguns aspectes que anuncien indicis d'eines relacionades amb la formació professional en el marc de l'ensenyament obligatori. Els *collège* tenen diversos objectius, però amb la finalitat de millorar les oportunitats de tot l'alumnat fins al tercer curs, des de

1993 es va crear una modalitat que prepara exclusivament per a la seva integració en la vida laboral. L'objectiu d'aquest curs suposa una connexió real amb el món laboral per proporcionar formació a aquell alumnat que desitgi ingressar de manera més específica en la formació professional.

Fins i tot dins d'aquest nivell poden diferenciar-se dues orientacions d'ensenyament: tant l'ensenyament general com el tecnològic ofereixen les mateixes oportunitats d'orientació en acabar el tercer curs, però es diferencien en els materials i els mètodes pedagògics utilitzats. El decret de 9 de març de 1993 estableix els horaris d'ambdues modalitats, però interessa ara remarcar que estipula que "totes les matèries han de contribuir en la mesura del possible a fomentar els aspectes tècnics de l'ensenyament".

Les matèries impartides en l'ensenyament general permeten a l'alumnat aprendre a pensar de forma lògica, a dominar els mitjans d'expressió i a desenvolupar hàbits personals de treball, entre altres aspectes. En la modalitat tecnològica, la formació tracta l'estudi de projectes tècnics o tecnològics desenvolupats i dissenyats per a l'aprenentatge de tasques específiques. Per això, l'ensenyament tecnològic que combina la formació tècnica amb l'ensenyament general s'imparteix de forma integrada en els *collèges*, i es divideix en les àrees següents: mecànica i automoció, electrònica i informàtica, industrial i, finalment, economia i direcció d'empreses —incloent aquesta darrera la informàtica i l'estudi de l'entorn laboral.

Ensenyament secundari postobligatori

En el nivell corresponent a l'ensenyament secundari postobligatori, la formació professional continua en un *lycée*. Aquí i es tornen a diversificar dues opcions fonamentals: la general (*lycées s'enseignement général*) i la tecnològica (*lycées s'enseignement technologique*), que hauran de completar els alumnes si posteriorment desitgen acudir, en els nivells superiors, a la formació professional (*lycée professionnels*).

Els *lycées d'enseignement général et technologique* són centres d'ensenyament secundari de caràcter mixt, que imparteixen formació a l'alumnat durant tres anys i que condueixen a l'obtenció del *baccalauréat général*, *baccalauréat technologique* i diploma de tècnic (*brevet de technicien*). En efecte, en acabar el segon curs d'ensenyament general o tecnològic, els alumnes poden escollir entre les opcions següents:

1. Tres modalitats de *baccalauréat* general.
2. Set modalitats de *baccalauréat* tecnològic. Des de l'any 2005, s'hi està fent un considerable esforç de reforma:
 - a) Direcció en ciència i tecnologia (STG).
 - b) Ciència i tecnologia aplicada a la Indústria (STI).
 - c) Ciència de laboratori i tecnologia (STL).
 - d) Salut, ciències socials i tecnologia (ST2S), modalitat que s'introdueix en el curs 2007-2008 com a substitució de la Ciència medico-social (CMS).

- e) Música i tècniques de dansa (STPA).
 - f) Agricultura, ciència de la vida i tecnologia (*baccalauréat* preparat en *lycées* sota l'autoritat del Ministeri d'Agricultura).
 - g) Direcció d'hotels.
3. La preparació per obtenir el diploma de tècnic (*brevet de technicien*), que proporciona una titulació de tècnic especialitzat en una àrea específica i la possibilitat d'accedir a un lloc de treball des de l'àmbit d'especialització en el qual l'alumnat s'ha format. També permet continuar els estudis, generalment en els departaments tècnics superiors (STS) o en els instituts universitaris de tecnologia (IUT).

Algunes de les titulacions de tècnic esmentades anteriorment poden obtenir-se una vegada finalitzat el tercer curs, fetn un segon curs específic. Els *lycées* agrícoles condueixen al diploma de tècnic agrícola (*brevet de technicien agricole-BTA*), una vegada acabat el segon curs específic. Aquest títol habilitarà el titular per exercir de tècnic agrícola.

Pel que fa a les avaluacions que corresponen a aquesta etapa, els estudis realitzats en els *lycées* —generals o tecnològics— condueixen al corresponent examen de *baccalauréat* general i/o tecnològic. L'alumnat que no aprovi aquest examen pot obtenir titulació de caràcter secundari (*certificat de fin d'études secondaires*), que no l'habilitarà per al posterior ingrés en l'ensenyament superior, però que li permetrà, per exemple, optar per la possibilitat de signar un contracte d'aprenentatge.

Hi ha, a més a més, alternatives als *lycées* generals i tecnològics:

- a) El diploma de capacitació professional o *certificat d'aptitude professionnelle-CAP*, que consta d'un ensenyament general, formació professional i tècnica i períodes de formació de diversa durada en el lloc de treball. L'obtenció del diploma habilita per a l'exercici d'una professió. Té una durada de dos anys.
- b) El Certificat d'Estudis Professionals (*BEP*), títol que atorga la categoria de professional treballador qualificat i que requereix la realització d'estudis més extensos que el *CAP*, formats per ensenyament general i tecnològic, a més a més de períodes de formació en el lloc de treball. També té una durada de dos anys.
- c) El títol d'aprenent.

Des de l'any 2001 es van posar en marxa diferents mesures per atraure més alumnat als *lycées* professionals. Es va promocionar la intensificació dels procediments de guia vocacional entorn a l'avaluació de l'alumnat, el desenvolupament i validació de mètodes específics per als programes de formació professional i la implementació d'educació per a la ciutadania dins dels cursos de formació professional i amb l'esperit de prendre mesures específiques contra la violència a les escoles. Seguint aquesta línia, accions més específiques se centren a millorar la varietat de programes de formació oferts, a enfortir les línies que uneixen els establiments professionals amb els generals i tecnològics, a incrementar i millorar la comunicació i la informació

sobre les diferents professions i els seus corresponents programes de formació i a oferir nous serveis a l'alumnat durant i després de la seva formació.

A continuació ens centrarem en cadascuna de les tres modalitats descrites, encara que deixarem la darrera per a l'apartat de la formació professional per a l'ocupació. Les branques que porten al primer i al segon diploma, el *CAP* i el *BEP*, preparen els alumnes per al mateix nivell de qualificació, corresponent al del treballador qualificat, encara que siguin diferents en el propòsit i els continguts.

El Diploma de Capacitació Professional, o *CAP*, està dissenyat per proporcionar una capacitació que habiliti per a l'exercici d'una professió. Proporciona destreses pràctiques en àrees particulars, permetent una integració professional immediata. Aquest títol consta de: ensenyament general, que proporciona coneixements de caràcter bàsic sobre el món modern, adaptat convenientment a les necessitats més específiques de la formació professional; formació professional i tècnica, que consta de classes teòriques, exercicis pràctics i formació en el lloc de treball en tallers i oficines (*formation en milieu professionnel-FMP*), per proporcionar els coneixements i la capacitació tècnica per a l'exercici professional corresponent i, finalment, períodes de formació de diversa durada en el lloc de treball. A tot això se li ha d'afegir el *PPCP* (*Projet pluridisciplinaire à caractère professionnel*), un projecte interdisciplinari que depèn de les hores que l'alumnat estigui formant-se a l'empresa. Una vegada obtingut el *CAP*, l'alumnat pot continuar els seus estudis i preparar-se per a l'examen que condueix a la concessió del certificat d'estudis professionals (*BEP*). Actualment, l'alumnat pot augmentar una mica més la seva formació del *CAP* amb un altre diploma amb *mention complémentaire* (*MC*) o a través de la *formation complémentaire d'initiative locale* (*FCIL*). Hi ha 250 *CAP* preparant els alumnes per a treballs específics en el sector industrial —operador—, així com en el terciari —cuina, perruqueria, restaurador, representant de ventes, professions artístiques— i en el sector agrícola —horticultura o agricultura.

Des del punt de vista de l'avaluació, tant el *CAP* com el *BEP* són certificats obtinguts a partir de tests finals i/o controls en el període de formació (*CCF*). L'examen del *CAP*, d'acord amb el decret 2002-463 de 4 d'abril de 2002, inclou no més de set exercicis obligatoris: tres exercicis generals (francès, història, geografia, matemàtiques i educació física) i tres o quatre exercicis professionals. Des dels centres de formació d'aprenentatge (*CFA*), almenys quatre dels tests obligatoris, incloent els de naturalesa general, són corregits pels tutors dels centres de formació a l'empresa. El diploma és concedit a l'alumnat que obté almenys un 10/20 en tots els exercicis.

El Certificat d'Estudis Professionals (*BEP*) és el títol que atorga el nomenament professional de treballador/a qualificat. Forma l'alumnat en destreses en les àrees tecnològiques que avui requereixen més demanda i en les quals la integració professional precisa necessàriament d'unes de les més altes qualificacions. D'aquí que posteriorment pugui conduir a estudis més amplis i especialitzats per al *baccalauréat professionnelle* o tecnològic. Aquest títol requereix la realització d'uns estudis més extensos que el *CAP*. Els *lycées* de

formació professional preparen a aquell alumnat que ha finalitzat el tercer curs del *collège* per a l'obtenció del BEP en dos anys. Els estudis consten de: ensenyament general, orientat cap a qüestions més directament professionals, de gran importància a l'hora de superar els exàmens de formació professional i que permet a l'alumnat continuar els estudis preparatoris del *baccalauréat* tecnològic o professional; formació tecnològica, que varia segons l'especialitat escollida, encara que inclogui un pla d'estudis comú a aquelles especialitats que comptin amb un caràcter similar o que formin part del mateix sector professional; períodes de formació en el lloc de treball, que condueix també a la realització d'un examen. Es dóna prioritat al sector de la construcció, hostaleria i arts gràfiques. Hi ha quaranta BEP formant alumnes per a unes tasques més especialitzades en els mateixos sectors, encara ara ens trobem amb sectors com: especialistes en carrosseria, electrònica, treballadors en comunicació administrativa, secretariat, venedors i comptables, treballadors en el transport, especialistes en vi, especialistes en arbres fruiters, manufactures en el camp de la química, física i biologia, salut i assumptes socials...

L'alumnat que ha obtingut el BEP pot accedir a un lloc de treball o continuar els seus estudis preparatoris del *baccalauréat* tecnològic o professional, pel qual ha de cursar dos anys més. Hi ha cinquanta especialitats de *baccalauréat* professional, agrupades en sectors d'activitat similars als del BEP.

L'avaluació del BEP, d'acord amb el decret n. 87-851 de 19 d'octubre de 1987, no pot tenir menys de vuit exercicis obligatoris. L'examen conté cinc tests generals —francès, matemàtiques i ciències físiques, geografia i història, llengües estrangeres modernes i educació física—, i dos o tres tests professionals. De la mateixa manera que en el CAP, s'ha d'afegir que des dels centres de formació d'aprenentatge (CFA), almenys quatre dels test obligatoris, incloent els de naturalesa general, siguin corregits pels tutors dels centres de formació a l'empresa. El diploma és concedit a l'alumnat que obté almenys un 10/20 en tots els exercicis.

Un aspecte comú dels dos models de formació professional analitzats fins al moment present és que tot l'alumnat ha de fer un període de pràctiques. La sistematització de la formació a l'empresa és tal que cal parlar de tres models: els "períodes de pràctiques", que no comporten cap avaluació —i que fan els alumnes del CAP i alguns del BEP—; els períodes de formació a l'empresa (PFE), obligatoris, avaluable i de reduïda durada; i els períodes de formació en el medi professional (PFMP), modalitat que fan sobretot els BEP i els *lycées professionnels*, que són obligatoris, avaluable i la durada dels quals dependrà de la modalitat d'ensenyament escollit.

Com a conclusió a les tres modalitats, es pot dir que a França la formació professional està basada fonamentalment en l'educació general, a la qual s'ha d'afegir una educació tecnològica i períodes de formació en el món professional. Les hores dedicades a l'estudi tant del CAP com del BEP com de la tercera opció, el *baccalauréat* professional, indiquen que mentre el CAP comparteix 14 hores d'educació tècnica amb 12 hores de formació a la indústria, fent un total de 12 setmanes de formació, el BEP augmenta una mica més el període de formació a la indústria, fins a les 16 hores. La tercera opció

disminueix l'educació tècnica. La variació d'hores respon a les diferents especialitats escollides per l'alumnat entre les diferents opcions. Quan es parla de formació general, ens estem referint a assignatures com el francès, el llenguatge modern, la història i geografia, l'art i l'educació cívica. En els departaments que preparen per al CAP i el BEP hi ha, a més a més, classes addicionals de matemàtiques, família i economia social.

Un apartat important és constituït pel professorat que forma l'alumnat en qualsevol de les modalitats descrites abans. L'alumnat és format en els liceus professionals dels Instituts Universitaris de Formació de Mestres (IUFM) i durant el període formatiu s'alterna l'aprenentatge d'assignatures teòriques amb l'experiència adquirida a l'empresa. En la formació de l'alumnat en els centres de treball hi ha convenis amb empreses on els primers són formats per tutors especialitzats. Aquest període és anomenat en els *lycées professionnels* com a períodes de formació en el medi professional i es distribueixen al llarg dels dos anys de durada en diversos fragments de temps, encara que els directors prefereixen durs períodes de llarga durada i no diversos d'una curta temporalització. Finalment, pel que fa al PPCP (projecte pluridisciplinari de caràcter professional) que hi ha en aquestes institucions, cal dir que els seus responsables són els equips pedagògics formats per professorat dels centres de formació professional, que són els qui distribueixen les seves responsabilitats com a tutors entre el seu alumnat. En l'aprenentatge professional hi ha professorat que treballa en el Centre de Formació d'Aprenentatge, que serà qui impartirà la teoria que l'aprenent necessita, mentre que a les empreses en què l'alumnat fa les pràctiques es reconeixeran els tutors d'aprenentatge, que seran a la vegada reconeguts per cada *départament*.

Des del punt de vista didàctic, hi ha dos tipus de metodologies utilitzades per preparar l'alumnat per obtenir els diplomes professionals: la formació escolar i la formació d'aprenentatge. Mitjançant la primera, l'alumnat aprèn en el *lycée professionnel* corresponent i, encara que els programes contempen un període de formació a l'empresa de caràcter obligatori, la teoria i el treball en el taller-laboratori dels centres escolars juguen un rol preponderant. Val la pena recordar en aquest apartat la creació, des de 2003, d'una experiència pedagògica en aquesta modalitat d'aprenentatge com el projecte pluridisciplinari de caràcter professional (PPCP), que concedeix a l'alumnat l'oportunitat d'adquirir coneixements i destreses completant un projecte en un context professional real. Inspirat pels projectes professionals d'educació superior i adaptats a les branques general i tecnològica d'estudi, els PPCP han estat introduïts en tots els programes que condueixen al CAP, al BEP i al *baccalauréat professionnel* de manera independent a la realització de pràctiques i giren entorn de diversos propòsits: desenvolupar destreses generals mitjançant l'adquisició de mètodes de treball i destreses d'equip, animar a utilitzar la creativitat, adquirir part de les destreses necessàries per a l'obtenció del diploma, en totes les àrees, a partir d'aplicacions concretes i usar els coneixements necessaris per practicar una professió escollida. Suposa, per tant, un esforç d'equip, on alumnat i professorat treballen en interacció.

Per acabar aquesta revisió a l'organització de la formació professional, es fa referència a l'ensenyament superior tècnic i a la formació professional per a l'ocupació.

Ensenyament superior relacionat amb la formació professional

L'ensenyament superior —a la qual l'alumnat accedeix a partir dels 18 anys— es reparteix entre 84 universitats, 89 instituts universitaris de tecnologia, 227 escoles d'enginyeria, 254 escoles de direcció d'empresa i diversos centenars d'escoles d'educació superior en diverses especialitats. Això ens condueix a diversificar la formació en diversos tipus d'ensenyament terciari:

La primera opció assenyalada consisteix en la realització del *baccalauréat* professional, que té una durada de dos anys i constitueix el cicle final de la formació professional. A diferència del *baccalauréat* tecnològic, aquest és un títol de capacitació professional que habilita l'alumnat de forma directa per a l'exercici d'una professió corresponent a treballadors altament qualificats, encara que també permet l'accés a l'ensenyament universitari.³ A més a més, el batxillerat professional se centren en determinades professions concretes, mentre que el tecnològic imparteix una formació d'un abast més ampli. Introduïdes des de 1985, hi ha especialitzacions que responen a diverses modalitats: 67 en el sector de producció, 53 en el de la ciència industrial i 14 en serveis, economia i direcció. En el sector industrial, per exemple, hi ha especialitzacions en equip elèctric i d'instal·lacions. En el sector terciari hi ha especialitzacions en la restauració, venda i representació i mercats artístics. Finalment, en el sector agrícola ens trobem amb especialitzacions en el manteniment i operacions de maquinària agrícola, en la producció de fusta assistida per ordinador, etc. El *baccalauréat* professional imparteix formació qualificada en una professió determinada. Poden ingressar-hi alumnes en possessió del BEP o del CAP, sempre que aquests últims hagin cursat dos anys més —després del tercer curs— de la professió corresponent al *baccalauréat* que desitgen fer.

Aquest ensenyament té un doble sentit: per una banda, respondre a la creixent demanda per part de les empreses de personal altament qualificat en els sectors de producció i manteniment, que posseeixen una titulació intermèdia entre els tècnics superiors (amb títol BTS) o un diploma universitari de tècnic (DUT), i els treballadors qualificats que estan en possessió del CAP o del BEP, el nivell de qual cada vegada semblava més insuficient per adaptar-se al desenvolupament de les noves tecnologies de producció de béns i serveis, com la robòtica, ofimàtica, informàtica aplicada a la indústria, direcció empresarial, etc.. I per una altra banda, l'objectiu de respondre al desenvolupament de noves tècniques de manteniment dels equips electrònics i informàtics. Les matèries del seu pla d'estudis són determinades nacionalment i el seu currículum és establert en l'àmbit nacional.

3 Creat pel decret n. 85-1267 de 27 de novembre de 1985, que reconeix el nivell professional de formació, l'especialització corresponent i representa la primera fase de l'educació universitària. Va ser instituït per l'article 7 del programa modificat de la llei n. 85-1371 de 23 de desembre de 1985, modificat a la vegada pel decret n. 95-663 de 9 de maig de 1995.

L'alumnat que estudia en aquests centres és avaluat primerament a partir d'una combinació de tests finals i períodes de control de formació que tenen lloc en el temps invertit en la formació professional, ja sigui en el centre, però sobretot a l'empresa (*contrôles en tours de formation-CCF*). El diploma és concedit a l'alumnat que obté almenys un 10/20 en tots els exercicis.

A més a més d'aquesta opció es reconeixen:

1. Les universitats, a les quals accedeixen els alumnes en possessió del *baccalauréat*. S'hi poden cursar estudis de curta durada —dos anys— o bé de llarga durada —tres o més anys. Hi ha una àmplia varietat de programes d'estudi.
2. Les escoles tècniques superiors, de caràcter públic o privat, i instituts que imparteixen formació professional a nivell superior i depenen de diferents ministeris. Poden impartir estudis de llarga durada: formació avançada en ciències polítiques, enginyeria, comerç, direcció empresarial, veterinària, procediments notariais, telecomunicacions, arquitectura, etc, i estudis de curta durada: tècnics, comercials, sanitaris, etc.

En el primer cas, els estudis de llarga durada, l'ensenyament es distribueix en cicles:

- El primer cicle, de caràcter propedèutic, és a més a més una prolongació de l'ensenyament que condueix a l'obtenció del *baccalauréat* i prepara l'alumnat per continuar els seus estudis en el segon cicle o bé per inserir-se a la branca professional, conduint, després de dos anys, al diploma *d'études universitaires générales* (DEUG).
- El segon cicle, que suposa la consolidació de l'ensenyament general avançat i de la formació científica i tècnica, condueix a l'exercici de la professió. Hi ha sis modalitats educatives que combinen, la majoria, els estudis generals amb els professionals i condueixen a diversos títols, que s'afegeixen a les titulacions ja reconegudes pel Ministeri d'Ensenyament Superior.
- El tercer i darrer cicle compta amb una formació més especialitzada i orientada fonamentalment cap a la investigació.

Els centres que imparteixen aquest tipus d'estudis són:

- a) Escoles d'enginyers.
- b) *Grandes écoles* de comerç i direcció empresarial.
- c) *École des Hautes Études Commerciales* (HEC).
- d) *École Supérieure de Commerce* de París.
- e) *Écoles o Instituts Supérieurs de Sciences Commerciales* i un llarg etcètera.

En el segon cas, és a dir, en els estudis de curta durada, cal destacar que es relacionen fonamentalment amb el sector comercial, industrial i terciari. Tenen una durada de tres anys i condueixen a l'obtenció d'un diploma professional. En els estudis de curta durada cal tenir en compte:

- a) Els Instituts universitaris de tecnologia (IUT), que condueixen a l'obtenció del diploma universitari en tecnologia (DUT). Actualment hi ha vint-i-cinc especialitats, quinze en els sectors de manufactures i deu en el de serveis.
- b) El DNTS (Grau Nacional en Tecnologia Especialitzada), creat el 1994, va ser dissenyat per reconèixer una branca especialitzada d'educació en tecnologia durant la qual els estudiants divideixen el seu temps entre el treball a la facultat i la formació en una acadèmia. Actualment estan desapareixent, es transformen gradualment en llicències professionals o es van tancant davant la falta d'alumnes.
- c) El *Diplome d'etudes universitaires scientifiques et techniques* (DEUST): grau de dos anys de durada que ofereix un accés directe a una carrera professional. Actualment hi ha pocs DEUST degut a la proliferació dels IUT i els STS (Educació Superior Tècnica).
- d) Els Departaments Tècnics Superiors (*Sectiones de Techniciens Supérieurs-STS*), creats en els *lycées* tecnològics, condueixen a l'obtenció del títol de tècnic superior o *brevet de technicien supérieur*, (BTS). Aquest és un programa de dos anys, més especialitzat que els DUT i que correspon a camps molt precisos organitzats per especialitats: art i art aplicat, agricultura, mecànica, química, electrònica, electricitat, serveis i comerç, etc. La integració dels BTS dins de l'EEES condueix a fer que el Decret n. 2007-540 d'11 d'abril de 2007 estipuli que el curs BTS sigui de 120 crèdits ECTS i condueixi a una qualificació concreta.
- e) Els Instituts de Formació del Professorat (IUFM), abans coneguts com a EPA, que van ser integrats en les universitats d'acord amb el marc i la llei de programa de les futures escoles de 23 d'abril de 2005.
- f) Les universitats, on l'alumnat obté títols d'estudis universitaris, científics i tècnics, amb el seu corresponent diploma segons l'especialitat a què s'ha optat (DEUST).
- g) Les universitats i les escoles universitàries associades al Ministeri de Sanitat.
- h) La coneguda com la "Llicència professional", un curs de grau que connecta els requeriments europeus amb els estàndards del mercat de treball europeu, així com la demanda de noves qualificacions entre el nivell de tècnic superior i el nivell d'enginyer. Aquest curs tracta de preparar estudiants per adquirir ràpidament qualificacions professionals que s'identifiquin amb els requisits de la indústria. Dura un any —dos semestres— i té 180 crèdits ECTS. També té disponible la modalitat d'educació contínua. L'any 2007-2008 van ser creats prop de 1.535 llicències professionals en tots els sectors professionals, dirigides a 38.000 alumnes.

L'educació terciària s'organitza en dos cicles, la durada i naturalesa dels quals varia segons els estudis triats. Cada cicle té els seus propis objectius i contribueix a l'adquisició per part de l'estudiant dels elements necessaris per aconseguir la qualificació professional. Al final de cada cicle, l'estudiant rep un grau nacional en reconeixement pel coneixement, destreses i elements de qualificació professional adquirits. L'any 1995-1996, prop de dos milions d'estudiants francesos es van matricular en educació superior. Aquesta xifra representa un increment d'un 6,3% respecte de l'any anterior. D'aquests dos

milions, un 1,4% es va matricular a la universitat, mentre que la resta es va matricular de la manera següent:

- 80.000 en institucions universitàries per la formació de professorat.
- 92.300 en instituts universitaris de tecnologia (IUT).
- 232.000 en departaments d'alta tecnologia (STS).
- 72.700 en classes preparatòries de les *Grandes écoles* (CPGE).

Malgrat que els estudiants universitaris es decanten quasi majoritàriament per les carreres de literatura i humanitats, ciències, matemàtiques i estadístiques, lleis, econòmiques, ciències socials i medicina, en els IUT es van matricular 48.000 alumnes en especialitats del sector secundari i 55.000 en el sector terciari. Cada institució és responsable de la seva pròpia organització pedagògica, dividida entre lectures, projectes guiats i, especialment, treball pràctic. Finalment, pel que fa a la certificació, els programes de grau, de grau intermedi i de postgrau són gestionats des de les universitats i ocasionalment per les institucions públiques científiques, culturals i professionals acreditades per a aquest propòsit pel Ministre d'Educació i d'Investigació. Les titulacions nacionals obtingudes amb aquests estudis que porten al títol de llicenciat són les següents:

- Diploma universitari en estudis científics i tècnics (DEUST).
- Diploma general d'estudis universitaris (DEUG, després d'haver completat un cicle de dos anys).
- Diploma nacional en tecnologia (DUT).
- Diploma nacional en tecnologia especialitzada (DNTE).
- Diploma d'estudis universitaris emesos per instituts professionals universitaris.
- Llicència professional.
- Llicència emesa per instituts professionals universitaris.

Sistema d'aprenentatge

L'apprentissage (aprenentatge) constitueix una fórmula formativa que divideix el temps de l'alumnat entre l'escola i el treball sota la modalitat del contracte durant un període variable que oscil·la entre un i tres anys i que està dirigida a joves d'entre 16 i 25 anys d'edat. Aquesta modalitat de formació professional és competència del Ministeri d'Educació Nacional i està tutelada per organitzacions privades, cambres professionals, de comerç i d'indústria i institucions d'educació públiques. La majoria de l'aprenentatge té lloc dins de les empreses —amb un ventall d'hores que oscil·la entre les 400 i les 1.500—, amb estudis teòrics oferts pels *centres de formation d'apprentis* (CFA), centres d'aprenentatge d'estatus variable. No obstant això, atès que l'aprenentatge a l'escola segueix constituint el principal objectiu, el ministre d'Educació Nacional va desenvolupar la Llei 2005-32 de 18 de gener per apropar aquesta modalitat als liceus professionals, de manera que aquests poden obrir seccions d'*apprentissage* o unitats de formació per a l'aprenentatge (UFA) en estreta col·laboració amb els actors econòmics i amb l'acord i el compromís de la regió.

La major part de la formació té lloc a l'empresa, i la resta del temps és invertit en cursos obligatoris desenvolupats en centres de formació d'aprenents (CFA). El finançament d'aquesta tipologia d'ensenyament prové fonamentalment del 0,5% dels beneficis que les empreses dediquen a la formació i del Fons d'Aprenentatge Regional. Els aprenents solen treballar amb un contracte —amb la fórmula de “contracte d'orientació”, que sol tenir una durada d'entre 3 i 6 mesos— i perceben normalment un salari. La seva avaluació consisteix en completar diversos test finals i acaben amb una certificació reconeguda.

Formació professional per a l'ocupació

La formació professional per a l'ocupació⁴ té la seva base en l'estructurada participació i repartiment de responsabilitats entre les institucions públiques i els actors socials. Els cossos reguladors són aquí essencials per harmonitzar qüestions específiques que afecten a cadascun dels sectors involucrats. Aquest model està molt relacionat amb el concepte de “*lifelong learning*” difós des de la Unió Europea i s'hi destinen, segons l'*Association Nationale pour la Formation Professionnelle des Adultes* (AFPA), 22,9 milions d'euros anuals, fet que suposa el 1,47% del PIB de França. Entre els objectius de la formació professional per a l'ocupació, hi ha el de millorar l'eficiència en la formació —mantenint amb això l'anomenada “ocupabilitat”— mitjançant una carrera professional, promoure la integració professional i la seva reintegració, permetre la retenció en el treball, facilitar l'aprenentatge de noves destreses i l'accés a la qualificació i contribuir al desenvolupament global econòmic i cultural, així com a la promoció social.

Les orientacions corresponents a les directrius polítiques de formació professional per a l'ocupació són negociades per representats de treballadors i d'empresaris i es troben subjectes a acords intersectorials. Aquests són aprovats pel Parlament, legitimats per la Llei Social i per les directrius europees. Els actors econòmics i les institucions responsables que estan involucrats en les polítiques conseqüents amb l'educació permanent són l'estat, les autoritats locals (sobretot les regions), els representats dels treballadors i d'empresaris i les empreses. Els empresaris juguen un rol important i creixent en la consolidació de les qualificacions professionals, atès que sota la seva responsabilitat el principi “d'ocupabilitat” pren forma a partir de la inversió en formació.

Hi ha diferents tipus d'educació d'adults a França: dominen les variades oportunitats de formació professional per a l'ocupació per a treballadors de sectors tant públics com privats, dins d'un context legal molt específic. Es creen l'any 1971 i s'han anat desenvolupant a partir de diverses regulacions i modificacions legislatives. Val la pena destacar la transferència estatal que des de 1982 es produeix, en aquest sentit, entre les responsabilitats de l'estat en matèria de formació professional per a l'ocupació i les regions, i que avui en dia encara es desenvolupa. Un altre fet és la validació de l'experiència adquirida, que condueix a la seva corresponent certificació mitjançant la via del

⁴ La formació professional per a l'ocupació integra els conceptes de formació ocupacional i de formació continua, que corresponen als anomenats subsistemes de formació professional. En la majoria de països de la OCDE aquests dos subsistemes, juntament amb la formació professional inicial reglada, integren el concepte de *Vocational and Educational training* (VET).

reconeixement des destreses adquirides durant el treball. La Llei de 17 de gener de 2002, coneguda amb la Llei de la modernització social, ha desenvolupat considerablement aquest procés. Els diferents programes de formació poden ser donats per institucions d'educació públiques, centres que funcionen amb els subsidis procedents del Ministeri d'Ocupació, cambres de comerç i d'indústria, així com organitzacions privades registrades o autoritats locals. La Llei permet també que les empreses puguin organitzar programes de formació per als seus treballadors, obtenint fons per als cursos de formació mitjançant la contribució d'altres empreses de la seva mateixa branca o bé reclutant els seus propis instructors per proveir els seus empleats de cursos de formació interns.

L'any 2003–2004, aquesta modalitat va estar subjecta a una reforma significativa, seguint un acord interprofessional nacional. Convertit en oficial a partir de la Llei de 4 de maig de 2004 (la Llei de formació permanent i diàleg social), aquest sistema de formació va substituir el dret individual a la formació, beneficiant els empleadors a partir de 20 hores de formació per any. També reforça el procés de qualificació professional al llarg de la vida instituint un contracte per a una educació alternativa: el contracte per adquirir la qualificació professional, que pot ser desenvolupat durant períodes de qualificació professional en la meitat de la carrera d'algú.

Les constants evolucions en aquest sistema han anat regularment modificant els requeriments de l'organització de la formació professional per a l'ocupació. Empleadors i empleats volien gradualment més flexibilitat en l'organització dels cursos de formació, serveis de mercat, cursos personals i modulars, suport en la validació de destreses adquirides (VAE) i sistemes personalitzats per al manteniment i la integració professional. Per a totes les categories, i d'acord amb la seva situació professional, el sistema francès ofereix i financia els serveis necessaris per als cursos de qualificació professional: informació i guia, assessorament sobre destreses, suport a l'ocupació, cursos generals i professionals, validació de les destreses adquirides. Tots aquests serveis es negocien entre els que proveeixen i els que financen el projecte, incloent-hi aquells que es consideren contractes públics.

En relació amb els centres disponibles, hi ha al voltant de 43.000 organitzacions de formació a França. La seva activitat representa al voltant de vuit bilions d'euros. La implementació de la formació professional per a l'ocupació pel ministeri d'Educació Nacional està estipulada a l'article L122-5 del codi educatiu:

La formació contínua constitueix una obligació nacional. És part de les missions de les institucions proveir a cadascú la possibilitat d'incrementar el seu nivell educatiu, tot adaptant-se als canvis econòmics i socials i validant el coneixement adquirit.

Les organitzacions públiques més amples són les de Greta, Afpa i els serveis de formació contínua de les universitats. Associacions i organitzacions semipúbliques, com les cambres de comerç, també juguen un paper significatiu. Hi ha també organitzacions privades que imparteixen formació en aquest àmbit. A continuació es desglossen les iniciatives més significatives. En

totes s'imparteixen àrees d'estudi i d'especialització similars, i són camps de formació, per exemple, les tecnologies industrials, el treball públic, la construcció, la indústria alimentària, l'electricitat i electrònica, els negocis, la informàtica, les llengües, la indústria turística, la salut i serveis socials, etc.

- Greta és un grup d'institucions públiques locals que ofereixen els seus recursos, professorat i equips per organitzar accions de formació contínua per a adults. Creat el 1974, constitueix un important element del sistema francès de formació professional per a l'ocupació. Els Greta estan localitzats en tots els *départements*, inclosos els territoris d'ultramar. Són centres multifuncionals, que poden erigir-se com a centres especialitzats segons les necessitats locals i les característiques especials de les institucions que en són membres. Hi ha un total de 230 Greta a França, almenys n'hi ha un per *départament*. A partir de combinar el potencial de diverses organitzacions, cada Greta ofereix un nombre significatiu de premisses. Els seus principals marcs d'intervenció permeten als treballadors i treballadores: establir un projecte professional i determinar la seva direcció, avaluar les seves destreses, adquirir formació, preparar-se per a noves qualificacions, refrescar el seu coneixement, adquirir coneixements i destreses bàsics, aprendre llengües estrangeres, beneficiar-se del suport com a part de la validació de les destreses adquirides (VAE), entrenar-se en tecnologies de comunicació i d'informació i/o preparar-se per a un nou tipus de treball i obtenir ajuda en la recerca de feina.
- L'Associació Nacional per a la Formació Professional d'Adults (AFPA), fundada fa 50 anys a partir de fons públics, promou la integració de la cerca de treball i permet a les persones econòmicament actives adquirir una qualificació professional. Sota l'autoritat del Ministre d'Ocupació, AFPA és una organització pública que proveeix cursos de formació que condueixen a una qualificació professional. Estructurada en 22 divisions regionals, posseeix 274 institucions de formació i validació i 207 de guia i d'orientació.
- Les institucions d'educació superior, que són responsabilitat de les universitats, d'acord amb allò que s'assenyala a la Llei d'universitats de 1968 i fins a l'actualitat. Des dels anys setanta, hi ha un grup de treball a cada universitat a càrrec d'aquests programes de formació i d'innovació, que van crear "els departaments d'educació contínua". Sota l'autoritat del ministre d'Educació Superior, cada universitat té avui un departament d'aquesta naturalesa que treballa amb altres departaments de la universitat (UFR, IUT, IUP) per plasmar diferents cursos de formació.
- Les cambres de comerç i d'indústria, així com les d'agricultura, també organitzen activitats de formació, que representen el 1,8% de la formació contínua total.
- Hi ha una tradició militant que porta a fer que l'educació popular d'avui en dia a França cobreixi una àmplia varietat d'accions educatives i culturals, relacionades amb una educació més democràtica, promoció de la ciutadania i emancipació mitjançant l'accés universal i el coneixement.
- L'educació a distància, promoguda pel CNED (Centre Nacional d'Educació a Distància), és una institució pública nacional que depèn del Ministeri d'Educació Nacional. Creada l'any 1939, actualment ofereix una àmplia varietat de cursos de formació i és l'únic operador públic que ofereix educació al llarg de la vida. El CNED ofereix, en aquest sentit, cursos de

formació contínua per a tot tipus de persones: ciutadans que es preparen per exàmens de qualificació, que cerquen treball, etc.

Pel que fa a la certificació dels cursos de formació contínua, hi ha diverses possibilitats:

- Els certificats de qualificació professional (CQP): preparats per les organitzacions de formació especialitzades en determinades branques d'especialització i vàlides en el seu sector.
- Qualificacions nacionals de formació professional i tecnològica: es corresponen amb els nivells estipulats per la Unió Europea, des del nivell 1 (màster, tercer cicle i grans *écoles*), fins al 6 (certificat d'educació general).
- Certificat d'educació general (CFG).
- Diploma d'accés a la universitat (DAEU), dissenyat per a aquelles persones que tenen almenys 20 anys, no posseeixen el *baccalauréat* i fa com a mínim dos anys que van sortir del sistema educatiu.

Hi ha línies que relacionen de forma directa la formació professional contínua i l'ocupació, generant així un sistema de formació professional per a l'ocupació força integrat. Per això, el sistema francès estableix regulacions, sota la responsabilitat del ministre de Treball, que juga un rol fonamental mitjançant l'establiment de polítiques inicials i de promoció del diàleg social entre *partners*. Una de les regulacions més importants està centrada en la transferència de responsabilitats des de l'Estat a les regions, de manera que les institucions juguen un paper molt important en la política de formació professional, tant inicial com per a l'ocupació. D'aquí que cada regió compti amb un centre d'informació de formació, coordinació i de recursos (CARIF), a més a més dels INFFO, creats des de 1901, per oferir tot tipus d'informació i documentació de formació professional per a l'ocupació, iniciatives dutes a terme tant en l'àmbit internacional com local.

L'avaluació de la qualitat del sistema de formació professional és responsabilitat de l'Agència d'Avaluació per la investigació i Educació Superior (AERES). Establerta des de 2007, va ser creada per la Llei de 18 d'abril de 2006 d'investigació. Aquesta institució avalua la qualitat de les institucions, les unitats d'investigació i els cursos d'educació superior.

Articulació entre els sistemes de formació professional

L'alumnat que ha estudiat el CAP, i amb un any més, el BEP, pot anar a *Baccalauréat professionnel* si cursa dos anys més de formació.

Al mateix temps, es detecta que un nombre significatiu d'alumnes que realitzen el *Baccalauréat professionnel* opten per fer la modalitat *d'apprentissage*, amb la qual cosa s'adverteix l'existència d'un pont entre la formació professional superior i la formació professional per a l'ocupació.

Avaluació de la qualitat de la formació professional

L'avaluació de les institucions educatives es va anar implementant de manera gradual en aquest país des de mitjans dels anys vuitanta. Amb la publicació, cada any, dels resultats dels *lycées*, el ministre d'Educació Nacional tracta de comptabilitzar els resultats de l'educació com a servei públic i d'oferir als responsables de l'educació —directors, mestres i professorat— els instruments per millorar l'eficàcia del seu treball. Aquests indicadors de resultats formen part d'un espectre més ampli d'indicadors, que corresponen a:

- Les institucions d'investigació i d'educació superior.
- Les activitats dutes a terme per les unitats d'investigació d'aquestes institucions.
- Els cursos d'educació superior i les qualificacions professionals corresponents.
- Els procediments per a l'avaluació del personal d'investigació de les institucions.

A més a més, hi ha un grup d'indicadors per a l'avaluació de les escoles secundàries (IPES) que els permet, tant si són generals com tecnològiques (*collèges, lycées, lycées professionnels*) mesurar els seus trets característics en el context en què estan establertes i, alhora, comparar-se les unes amb les altres, en matèria acadèmica i en tot el territori francès.

L'avaluació externa del sistema, d'àmbit tant nacional com de la Unió Europea, correspon a tres cossos d'avaluació:

- L'IGEN (Inspection Générale de l'Éducation Nationale), els deures del qual se centren en el sistema educatiu complet amb l'excepció de l'educació superior. Entre les seves responsabilitats més significatives hi ha la participació en l'avaluació, la inspecció, la gestió i el control de professorat.
- L'IGAENR (Inspection Générale de l'Administration, de l'Éducation et de la Recherche) té autoritat sobre el control, l'avaluació i el consell. S'aplica als sectors administratius, financers, de comptabilització i econòmics, als serveis centrals i acadèmics, a les institucions d'educació públiques i a les autoritats dependents del suport del ministre d'Educació Nacional. Inclou l'educació superior.
- Els deures de la DEPP (Direction de l'Évaluation, de la Prospective et de la Performance) poden resumir-se en la seva disponibilitat per dissenyar i coordinar la informació estadística del sistema educatiu francès, des de preescolar fins a la universitat, l'avaluació —ja que dissenya i implementa els procediments d'avaluació segons el coneixement adquirit per l'alumnat, les polítiques públiques escomeses, l'acció dels interlocutors socials, etc.—, la planificació, el seguiment i el suport als sistemes educatius. La DEPP forma part dels projectes europeus dissenyats per comparar els resultats i els mètodes operatius dels diferents sistemes educatius.
- L'avaluació de qualitat del sistema de formació professional d'educació superior és responsabilitat de l'Agència d'Avaluació per a la Investigació i Educació Superior (AERES). Establerta des de 2007, va ser creada per la

Llei de 18 d'abril de 2006 d'Investigació. Aquesta institució avalua la qualitat de les institucions, les unitats d'investigació i els cursos d'educació superior.

2.1.4. Administració, gestió i finançament de la FP

Des d'un punt de vista global, hi ha responsabilitats d'institucions diferents segons el nivell educatiu al qual ens estem referint: els centres educatius d'ensenyament primari són organitzats i gestionats pels ajuntaments, els *collèges* —centres d'ensenyament secundari bàsic—, pels departaments i els *lycées* —centres d'ensenyament secundari superior—, per les regions. El Ministeri de Treball i les regions supervisen la formació professional impartida fora del sistema escolar.

Pel que fa a la distribució de responsabilitats, el govern és el màxim òrgan de desenvolupament i aplicació de l'administració educativa, dins el marc establert per la legislació vigent i segons la Constitució, que determina els principis generals del sistema educatiu. Malgrat tot, França ha desenvolupat, des de 1982, un important projecte de descentralització que ha modificat profundament les respectives àrees de responsabilitat de l'administració pública de l'Estat i del govern local. La Llei n. 93-1313 de 20 de desembre de 1993 va suposar un impuls determinant en aquesta qüestió.

Tot i així, l'Estat reté i reclama un important rol com a gestor del servei públic, de manera que estableix els estatuts i les regles de funcionament dels centres educatius. Al mateix temps, continua definint el marc pedagògic de les directrius educatives, els plans d'estudi i els currículums educatius, de manera que assegura, com en el passat, la formació i direcció de la plantilla de professorat de l'educació pública, que afecta a més del 80% de l'alumnat. També assegura la contractació, formació i administració del professorat en centres privats amb contracte i assumeix els costos operatius de les institucions que es troben sota aquesta fórmula. El 80% de les despeses nacionals correspon a l'Estat (al Ministeri d'Educació, als altres ministeris i a les autoritats territorials), encara que les famílies i les empreses també contribueixen a finançar l'educació.

Des de 2007, hi ha dos ministeris responsables de la política educativa: el Ministeri d'Educació, per a les qüestions relacionades amb l'ensenyament escolar, i el Ministeri d'Ensenyament Superior i d'Investigació, per a l'ensenyament superior. Ambdós ministeris posseeixen competències entorn de la formació professional: el primer sobre la formació professional postobligatòria i el segon sobre la formació professional superior i especialitzada. A més a més, altres ministeris comparteixen responsabilitats amb els dos esmentats en l'àmbit concret de la formació professional: el Ministeri d'Agricultura i Pesca és el responsable de l'ensenyament amb el sector agrícola; el Ministeri de Treball, Ocupació i Formació Professional té, a més a més, un paper molt rellevant en la formació professional contínua.

En l'àmbit estatal, el Ministeri d'Educació Nacional consta de nou direccions generals i és assistit per l'IGEN (*Inspection Générale de l'Éducation Nationale*) i

l'IGAENR (*Inspection Générale de l'Administration de l'Éducation Nationale et de la Recherche*). L'administració central del Ministeri d'Ensenyament Superior i d'Investigació consta de quatre direccions generals i és assessorat pel Departament d'Educació Superior, el Departament d'Investigació i Innovació, el Departament de Biblioteques, la delegació per a l'ús d'Internet i el *Cabinet Bureau*.

En l'àmbit regional, actualment és l'administració acadèmica (*Académie*) o rectorat, que rep la categoria d'autoritat territorial, la responsable de la construcció i manteniment dels *lycées* o centres d'ensenyament secundari superior, a més a més dels centres especialitzats. El rector és escollit pel president de la República i confirmat pel Consell de Ministres, i assegura l'administració, la supervisió de serveis i el control del sistema escolar —l'educació primària i la secundària, així com la contínua, afegint-hi l'educació privada. Dins del nivell concret d'educació secundària —i, per tant, de la formació professional—, forma part dels estudis de diagnòstic de formació, investigació i treball, determina les necessitats a mitjà termini de les instal·lacions escolars, així com de l'estructura pedagògica. A més a més, és assessorat per altres professionals, entre els quals cal destacar el *délegué académique à la formation professionnelle initiale et continue*, a càrrec de la xarxa GRETA. En resum, el seu paper consisteix a investigar i complementar les sinergies establertes entre la formació inicial —inclòs l'aprenentatge—, la formació professional i les relacions entre els interlocutors socials, l'empresa i aquest àmbit educatiu. A més a més i des del punt de vista financer, la regió té, des de la Llei de 13 d'agost de 2004, llibertats i responsabilitats locals per finançar especialment *lycées*, institucions d'educació especial i *lycées* professionals marítims. Resulta significatiu reconèixer que és en aquest nivell en el qual es defineixen i s'implementen tant la política regional d'aprenentatge com de formació professional per a joves i adults que cerquen una ocupació.

El nivell local es correspon amb el nivell departamental: França conté 96 *départements* metropolitans, als quals se n'han d'afegir uns altres quatre d'ultramar (Guadalupe, Martinica, Guyana i Reunió). L'administració general d'àmbit departamental és anomenada "administració departamental" o *Académie Inspection*, i finança fonamentalment els *collèges*. És dirigida per un inspector d'acadèmia que és proposat, per decret, pel president de la República sota la recomanació del ministre d'Educació Nacional. Aquest rep, a més a més, el consell tècnic de diferents funcionaris, com és l'*IEN-inspecteur de l'Éducation Nationale*. Les seves competències s'estenen per tots els nivells educatius. A excepció de l'educació superior i en matèria d'educació secundària, la seva responsabilitat administrativa té a veure amb la planificació de les institucions, el seu control operatiu i l'organització de la vida escolar, tant pel que fa a les inversions efectuades, la formació del personal, l'organització d'exàmens com a la certificació de diplomes escolars.

A un nivell institucional, finalment, i pel que fa a l'educació secundària postobligatòria, els *lycées* tecnològics i els *lycées* de formació professional són *établissements publics locaux d'enseignement* —EPLÉ-institucions locals-estatals d'educació—, centres educatius locals de caràcter públic que gaudeixen de responsabilitat legal i autonomia financera. El decret modificat de

30 d'agost de 1985 reconeix l'autonomia en relació amb les qüestions administratives —el projecte—, docents i educatives. L'autonomia també s'aplica a l'organització general del centre i s'exerceix mitjançant el programa escolar que es desenvolupa de conformitat amb els principis establerts en la Llei sobre Educació de 10 de juliol de 1989 i de l'Ordre Ministerial de 17 de maig de 1990. Aquest programa ha de debatre's en el centre educatiu i ha de ser provat pel Consell d'administració i defineix els mètodes específics mitjançant els quals s'aconseguiran els objectius nacionals i s'aplicaran els plans d'estudi. D'entre l'equip tècnic i pedagògic que forma part dels EPLE s'ha de destacar, a part del director dels *lycées*, el COP-orientador professional i laboral, que contribueix a les funcions clàssiques de tutorització d'alumnes, els informa i fa recomanacions sobre les sortides laborals i les vies de formació per aconseguir-les.

En matèria de finançament, l'Estat paga els salaris del personal docent, personal administratiu i educadors. No obstant això, són les autoritats locals les que es responsabilitzen de les inversions i despeses de funcionament: les regions, de les dels centres d'ensenyament secundari superior (*lycées*) i dels centres d'educació especial; els departaments, de les dels centres educatius de preescolar i ensenyament primari. Les regions també participen, juntament amb l'Estat, en el finançament de les universitats, especialment en les inversions més importants.

Òrgans de consulta

Hi ha un cos d'òrgans consultius amb què compta França, tant en l'àmbit intern com extern. Centrant-nos en aquells que dediquen el seu interès de forma més específica a l'ensenyament professional, a continuació s'ofereix una selecció dels més significatius.

El nivell de consulta interna —articulat al voltant dels *CEL-Contracts Educatifs Locaux*, programes per aconseguir la inserció total de tot l'alumnat en l'entorn escolar, incloent el socialment desavantatjat— compromet a les autoritats locals, als ministres d'Educació Nacional, Esport i Cultura, a la *Caisse d'Allocations Familiales* (Fons de la Subvenció Familiar). La seva audiència són nens i adolescents, des de preescolar fins al *lycée* en les seves tres modalitats, donant prioritat a les zones urbanes. El *GSI-Groupe de suivi interministériel*, representat per membres del Ministeri d'Educació Nacional, d'Educació Superior i d'Investigació, d'associacions de joves, esports, cultura i comunicació, ocupació, treball i cohesió social, així com organitzacions com la unió de federacions, associacions de pares i professorat, és l'encarregat d'assegurar el desenvolupament de la mesura, així com d'avaluar-ne l'efecte i d'emetre un informe anual.

Pel que respecta a la consulta que involucra actors socials, des del punt de vista nacional s'han de destacar:

- L'Alt Consell per a l'Educació (HCE). Compostat per nou membres, facilita recomanacions i fa propostes a propòsit de peticions del ministre d'Educació Nacional sobre qüestions relatives a pedagogia, programes, modalitats

- d'avaluar el coneixement de l'alumnat, organització i resultats del sistema educatiu, plans de formació del professorat.
- El Consell Superior d'Educació (*Conseil Supérieur de l'Éducation-CSE*). Presidit pel ministre d'Educació Nacional o el seu delegat, aquesta plataforma de vint-i-cinc membres —staff dels centres d'educació pública, pares i mares, alumnat, govern local, associacions educatives i grups d'interès educatiu—, proporciona assessorament sobre tot tipus de qüestions i consultes educatives que afectin tots els nivells del sistema a escala nacional: les institucions secundàries tècniques són objecte d'ocasions de consulta, en temes relatius als currículums, exàmens i diplomes, entre altres assumptes. La seva tasca ha d'ésser completada amb la dels Comitès Paritaris, formats per un nombre equivalent de representats de l'administració i del personal. Aquí hi ha els comitès consultius per a la formació professional.
 - El Consell Nacional d'Educació Superior i d'Investigació (*Conseil National de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche-CNESER*). Aconsella el Ministeri d'Educació Nacional en qüestions relatives a l'educació superior: reformes, organització de la formació, distribució de beques, etc.
 - El Consell Territorial per l'Educació (*Conseil Territorial de l'Éducation*). Presidit pel ministre d'Educació Nacional i format per 365 membres, entre els quals hi ha representació de regions, departaments, municipis i establiments públics. Posseeix una missió força àmplia i la seva consulta s'estableix a partir de qualsevol qüestió relacionada amb el govern local des del punt de vista educatiu.
 - El Comitè d'Avaluació Nacional de Formació de Professorat, creat pel decret n. 2007-643 de 30 d'abril de 2007. Aquesta comissió, formada per vint-i-un membres, assessora sobre els plans de formació establerts per les institucions com a part de la política actual.
 - El Comitè d'Educació, Economia i Ocupació. Integrat per quaranta-un membres i presidit pel ministre d'Educació Nacional, està format per representats d'organitzacions professionals, directors i autoritats públiques de l'administració central, així com per persones qualificades seleccionades pel seu caràcter d'expert en termes d'educació, economia i ocupació. Aquest Comitè és responsable d'examinar les línies que s'estableixen entre el sistema educatiu, l'escenari econòmic i la situació d'ocupació del país, i d'il·luminar les decisions preses pels diferents interlocutors socials en els seus respectius sectors.
 - Els Comitès Professionals Consultius (*Commissions Professionnelles Consultatives*). Com el mateix terme indica, els seus membres estan qualificats per respondre a qüestions específicament relacionades amb la formació professional i estan conformats per autoritats públiques, empresaris, empleats i personalitats representatives escollides pel seu treball i responsabilitats particulars. Actualment hi ha vint comissions professionals consultives, amb la missió de reformular, aconsellar i fer preguntes sobre la contínua necessitat d'adaptació de la formació a les professions existents, així com de posar atenció al desenvolupament dels programes de formació i a les qüestions derivades de la seva avaluació. La coordinació entre les vint missions s'assegura amb el CIC-*Comité Interprofessionnel Consultatif*.

En l'àmbit regional, i tornant a dirigir la mirada cap a la formació professional, cal distingir:

- El Consell Acadèmic de l'Educació Nacional (*Conseil Académique de l'Éducation Nationale*), presidit pel *préfet* regional o el president del consell regional. És el responsable de l'escola i l'educació, oferint consell en àrees relatives a l'organització de l'educació pública a l'*Académie* i especialment en els escenaris de formació: el programa provisional per a la inversió relatiu als *lycées* i a les institucions d'educació especial, la llista anual per a la construcció o extensió de *lycées* i *collèges*, l'estructura pedagògica general dels *lycées*, el marc de programes de formació acadèmica per a adults, i finalment, els mètodes generals de subvenció de recursos que són concedits a aquestes institucions.
- El Consell Acadèmic Consultiu de la Formació Contínua (*Conseil Académique Consultatif de la Formation Continuée*), amb representants del ministre d'Educació Nacional i de les organitzacions sindicals. La seva tasca és la de seguir les directrius marcades pels diferents ministeris sobre educació contínua.

Finalment, en l'àmbit departamental, s'ha de destacar un organisme molt significatiu:

- El Comitè Departamental per a la Formació Professional i la Promoció Social (*Comité Départemental de la Formation Professionnelle et de la Promotion Sociale*). Inclou cinquanta-dos membres distribuïts entre representats de l'administració departamental, staff de professorat i d'institucions de formació, professions industrials, comercials, d'oficis i agrícoles. Té també la finalitat d'assegurar la distribució dels recursos per al desenvolupament professional i aconsella sobre la creació o la cessió d'institucions i seccions d'ensenyament de formació professional. Resulta significatiu que aquest Comitè hagi de ser consultat per al reconeixement de la formació professional donada per establiments privats.

2.1.5. Debats actuals, futurs reptes

Pel que fa als debats actuals i als reptes futurs que té la formació professional a França, es poden apuntar els punts següents:

- Malgrat els intents de descentralització, les decisions importants continuen estant, principalment, en mans del poder central (Richard, 2000).
- Des de 1975 es constaten les relacions problemàtiques entre formació professional i món laboral i una lògica elitista del sistema escolar —trionf d'un *lycée* sobre un altre—, encara que el batxillerat professional és considerat avui en dia un dels encerts de l'educació francesa (Ferry, 2002).
- Participació de l'empresa des de la Llei de 1993: representants del món empresarial fins a la realització d'exàmens. L'any 1998 es reconeix la Carta de Formació Professional Integrada, generada des de la universitat, sota la direcció de Marois, que va presidir un grup de treball representat per empresaris, assalariats, professorat, alumnat i pares (Marois, 1998).

- Reforma del CAP en el curs 2002-2003: modalitats de certificació, horaris i contingut particularment de caràcter general, davant l'escassetat de mà d'obra qualificada en sectors com la construcció, mecànica, hostaleria i restauració. Els objectius del nou CAP són aplicar les prioritats sociolaborals i continuar la instauració de les innovacions pedagògiques com l'atenció personalitzada, les pràctiques educatives pluridisciplinàries i la formació de l'alumnat en el treball d'equip. Hi ha més versatilitat i passarel·les.
- El Projecte Pluridisciplinari de Caràcter Professional (PPCP) és la considerada "joia de la corona", en constituir un mitjà privilegiat de formació, un nou espai de participació que pot generar canvis en la vida de l'aula i de l'alumnat (Louis-Etxexo, 2004). S'introdueix en el CAP —180 a 200 hores—, en el BEP —100 a 140 hores— i en LP —150 a 180 hores. Es distribueix equitativament entre ensenyaments generals i professionals, centrant-se en oferir una atenció més personalitzada: pluridisciplinària, transversal, amb una dimensió professional, com un instrument pedagògic que desenvolupa la iniciativa i creativitat (*Direction de l'Enseignement Scolaire*, 2002). El gran "però" és l'elevat compromís que suposa per als equips pedagògics davant de la insegura implicació de l'alumnat (Aublin, Leroy i Thierry, 2001).
- Es reconeix que la reforma educativa ha connectat amb les demandes econòmiques, educatives i laborals, s'ha donat un gir professionalitzador al CAP i els LP també han millorat.
- Els empresaris sostenen, no obstant això, que malgrat que el períodes de formació a l'empresa han augmentat, segueixen sense ser suficients: la formació professional francesa segueix pecant d'una inadaptació a les necessitats de l'empresa (Orivel, 2002).
- Amb la reforma s'intenten millorar les condicions del sistema de formació professional i la societat ha reaccionat amb un canvi progressiu de mentalitat (Ferry, 2002). Encara així, un objecte de debat que encara continua és "la doble herència d'un ensenyament elitista i popular representada per l'ensenyament primari, les seves prolongacions a la secundària curta i que aboca a l'ensenyament tècnic i professional" (Gauthier, 2006).
- Hi ha un problema que no desapareix: la disparitat social continua essent palpable, cristal·litzant en el fracàs escolar, la repetició de curs i els abandonaments prematurs, que continuen essent patrimoni de les classes menys afavorides. Les carreres escolars segueixen marcades pels orígens socioeconòmics dels pares i mares, la mateixa orientació escolar reproduceix aquesta situació (Hörner, 2006).

2.2. Anglaterra

2.2.1. Contextualització del sistema

Taula 2.2. Estadístiques d'Anglaterra

Extensió		242.495 km²
Total població		60.209.000 milions
Població activa		71,5%
Taxa de creixement real del PIB (2008)		1,6%
Taxa d'inflació		1,3%
IDH		0,946
Taxa d'atur	General	5,3%
	Dones	5%
	Joves (menors de 25 anys)	19,1%
	Aturats+ de 12 mesos	1,3%
Despeses en educació del PIB (%)		3,9%
Despeses en FP del PIB (%)		2,6%
Nivell d'estudis de la població (%)	Estudis primaris	---
	Estudis secundaris	19,6%
	Estudis Superiores	73,4%
Nombre total d'alumnes de FP (del percentatge total dels alumnes d'aquest nivell)	ISCED 3 VOC	41,7%
	ISCED 4 VOC	---

Fonts: DFES (2001): *National Adult Learning Survey*. Londres. Eurostat (2008). PNUD (2008). Office for National Statistics (2007). OCDE (2008).

Segons les estadístiques nacionals, el Regne Unit té 242.495 quilòmetres quadrats, el 9% dels quals és sòl urbanitzat. L'any 2005, la població total era de 60.209.000 habitants, població que ha anat creixent progressivament des dels anys setanta, fins al punt que s'ha fet la projecció que la població total el 2026 serà de 66.002.000 habitants. Pel que fa a infància i adolescència en edat escolar obligatòria, l'any 2005 es van comptabilitzar 11.6 milions menors de 16 anys. Aquesta tendència ha demostrat anar decreixent de manera gradual.

Geogràficament, i per d'estructurar-lo, el Regne Unit consisteix en la Gran Bretanya (Anglaterra, Gal·les i Escòcia) i el Nord d'Irlanda, regint-se cadascun pel dret consuetudinari i les convencions corresponents. En aquest informe ens centrarem en Anglaterra, i no en Gal·les ni Escòcia. El motiu de no analitzar Gal·les és perquè segueix el model d'Anglaterra amb lleus variacions en algunes denominacions institucionals. La raó de no incloure Escòcia és perquè el seu sistema de formació professional és molt centralitzat i, per tant, molt

diferent al veritable objecte d'estudi i anàlisi, que és Anglaterra.

Des del punt de vista polític, Anglaterra té una monarquia constitucional, la sobirania correspon al representant de l'estat i del govern. El govern està format pel Parlament (compost al seu torn per la Reina, Isabel II, la Casa dels Lords i la Casa dels Comuns), el poder executiu (representat en 20 ministres, que són al seu torn escollits pel primer ministre, que en l'actualitat és Gordon Brown, i el poder judicial. El Parlament aprova les lleis, la política governamental i els controls administratius, controla les finances, permet establir taxes i protegeix i salvaguarda els drets dels individus, examina les polítiques de la Unió Europea i proposa i debat les qüestions essencials d'interès comú de la ciutadania anglesa.

L'any 2006, el PIB de la Gran Bretanya va ser de 1.311.753 milions de lliures. Les taxes d'atur van augmentar de manera significativa el 1993 i des de llavors han anat manifestant una tendència decreixent. Tanmateix, el nombre d'aturats al Regne Unit es va incrementar el 2006 en 240.000 persones. Una altra dada significativa és, per exemple, que el 2005 un 4,8% de la població econòmicament activa era aturada. Lògicament, les taxes d'atur varien entre regions d'Anglaterra i, dintre de cadascuna, entre grups ètnics i d'edat.

Des del punt de vista cultural, la llengua oficial a Anglaterra és l'anglès, si bé cal destacar que en una enquesta de 2005 elaborada pel Centre Nacional de Llenguatges (CILT) es va confirmar que només a Anglaterra hi ha almenys 300 llengües parlades pels estudiants anglesos. El grup predominant són les llengües d'Àsia, com el punjabi, l'urdú, el gujarati, l'hindi i el bengali. Altres llengües parlades per les comunitats inclouen el cantonès, l'italià, el turc i el grec. Londres és l'àrea més diversa lingüísticament.

Quant a les religions dominants, Anglaterra és predominantment cristiana, encara que altres religions de notable presència inclouen l'Islam, l'hinduisme i el judaisme. L'església més estesa és l'Església d'Anglaterra, de caràcter protestant.

2.2.2. Legislació i regulació del sistema de FP

En matèria pròpiament educativa, hi ha una legislació separada per a Anglaterra i Gal·les, d'una banda, per a Escòcia d'una altra, i per a Irlanda del Nord en tercer lloc. Els primers ministres de cadascun dels tres blocs són membres del govern del Regne Unit i també responsables davant del Parlament del funcionament dels seus ministeris i de la promulgació de la legislació. Coincideixen, no obstant això, en la promulgació de principis bàsics, com el referent a l'educació obligatòria que l'alumnat ha de cursar entre els 5 i els 16 anys. L'ensenyament és gratuït, fins i tot en centres d'ensenyament postobligatori, fins a l'edat de 19 anys.

Per comprendre la legislació actual que regeix en aquest país, és recomanable fer una mirada retrospectiva que permeti reconèixer les raons que impel·leixen a l'establiment de les actuals lleis (Lawton, 1992). Durant la dècada dels

seixanta va dominar en els discursos de política educativa la idea de les escoles secundàries comprensives, el moviment de les quals va ser esperonat des de la publicació de la Circular 10/65 (Diari oficial del Departament d'Educació i Ciència del 1965), que va permetre a les autoritats locals reorganitzar l'estructura educativa d'educació secundària. Encara que algunes institucions van adoptar-les, unes altres van continuar sota el sistema més tradicional de les *Grammar schools* (Martínez Usarralde, 2000). Els anys vuitanta van ser testimonis de l'emergència de diverses mesures legislatives, com la Llei Educativa de 1981 —amb mesures específiques per a alumnes amb necessitats educatives especials—, la Llei Educativa de 1986 —que revisava la composició dels cossos educatius governamentals, n'incrementava el poder i reduïa el domini de les autoritats locals (*Local Education Authorities, LEAs*)— i la Llei Educativa de 1988, que va suposar la introducció del Currículum Nacional i l'estructuració en nivells (*stages*) del sistema educatiu obligatori. Aquesta darrera llei també permetia a les escoles primàries i secundàries deixar de ser gestionades per les LEA i convertir-se en *Grant-maintained schools* (escoles subvencionades pel govern) i va fer importants reformes en l'educació superior, alliberant també del control de les LEA les escoles politècniques i els *colleges* d'educació superior. La Llei d'Educació Superior i Contínua de 1992 va fer el mateix amb les institucions de *further education* (establiments d'educació postobligatori), alhora que proveïa de nous cossos responsables del finançament i la planificació del sector d'educació superior, incloent-hi les ja esmentades escoles politècniques.

Per la seva banda, els principis i marcs de lleis educatives promulgades des dels anys quaranta van ser derogats i inclosos en la Llei d'Educació de 1996 i en la Llei d'Inspecció Escolar de 1996, que defineix l'educació secundària i postsecundària. Pot considerar-se que la major part de la legislació educativa actual d'Anglaterra (es marquen en cursiva aquelles que tenen a veure, directament o indirectament, amb la formació professional) s'ha promulgat des de 1996: *Llei d'Educació Superior de 1992, Llei d'Estàndards Escolars i Llei Marco de 1998, Llei d'Ensenyament i Educació Superior de 1998, Llei d'Aprenentatge i Destreses de 2000, Llei d'Educació de 2002, Llei d'Educació Superior de 2004, Llei d'Infància de 2004, Llei d'Educació de 2005, Llei d'Educació i Inspecció de 2006, Llei d'Educació Infantil de 2006, Llei d'Educació Postobligatòria i Formació de 2007, Projecte de Llei d'Educació i Destreses de 2007 i Projecte de Llei d'Infància i Joventut de 2007*. D'aquesta enumeració pot desprendre's que tant a l'educació secundària postobligatòria com a la superior els manca un cos simple de legislació que cobreixi ambdós nivells. De nou, Anglaterra i Gal·les estan subjectes a legislacions separades pel que fa a Irlanda del Nord.

Vegem tot seguit alguns trets identificadors que afecten la formació professional anglesa des d'un punt de vista legislatiu:

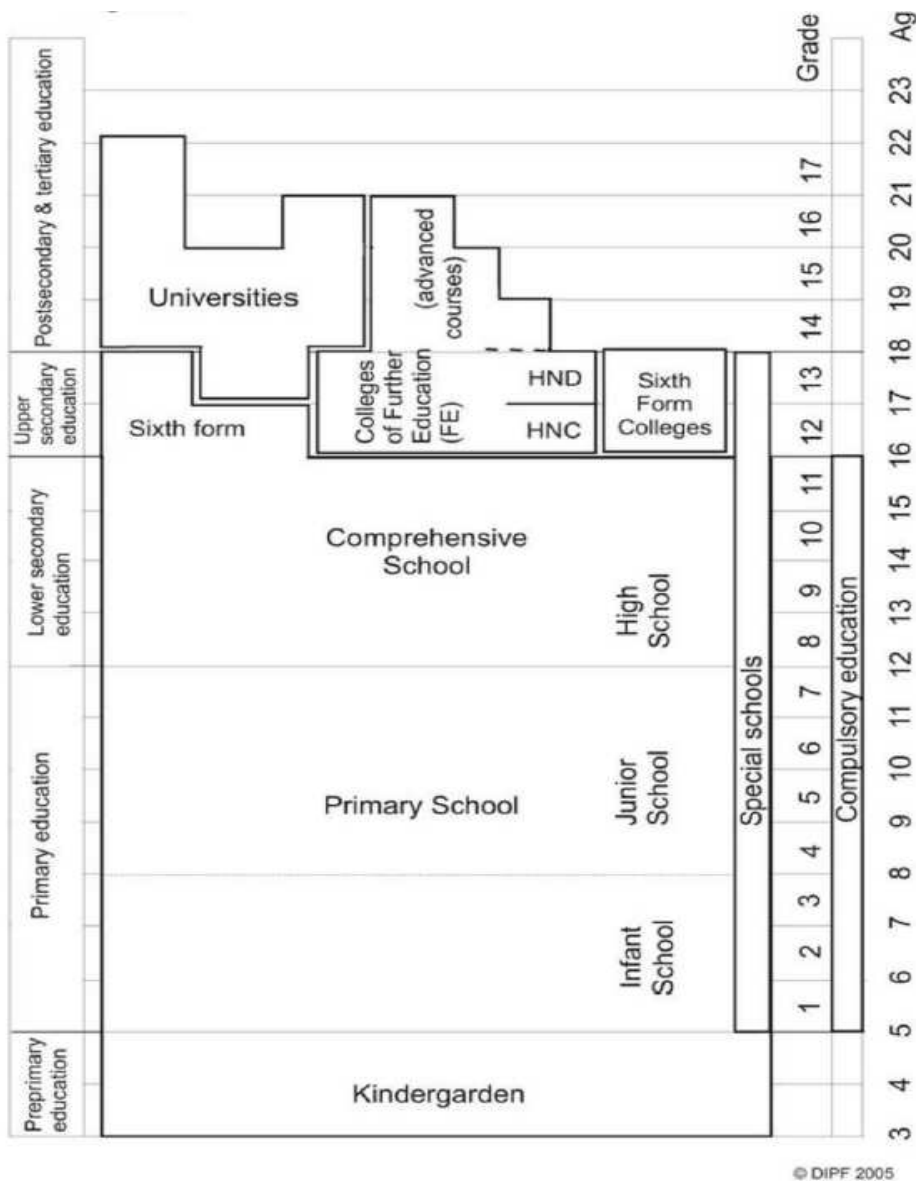
1. Llei d'Educació Superior de 1992, que va abolir la distinció entre universitats i politècnics i va establir un nou consell per a l'educació superior i contínua. També va treure les institucions d'educació postobligatòria de formació professional i d'educació contínua del control de les LEA per convertir-les en cossos corporatius autònoms.

2. Llei d'Estàndards Escolars i Llei Marco de 1998, que va permetre a les institucions postobligatòries d'Anglaterra i Gal·les, en col·laboració amb les LEA, impartir educació secundària a l'alumnat comprès entre els 14 i els 16 anys (nivell 4).
3. Llei d'Ensenyament i Educació Superior de 1998, que afecta a la formació de professorat, les matrícules dels centres, les beques i els préstecs.
4. Llei d'Aprenentatge i Destreses de 2000, que estén els poders i competències de les institucions postobligatòries d'educació i formació contínua, seguint l'esperit de la Llei de 1992 i abocant a la seva reforma definitiva.
5. Llei d'Educació de 2002, que va crear una distinció legislativa entre els estadis 1 a 3 (de 5 a 14 anys) i l'estadi 4 (14-16 anys) en l'educació obligatòria, fet que va permetre incrementar la flexibilitat en l'educació per a l'alumnat situat en aquest últim tram i generar una formació més personalitzada i adaptada a les seves necessitats individuals. Aquesta llei torna a incidir en els estàndards i en la importància de la innovació en els centres educatius.
6. Llei d'Educació i Inspecció de 2006, que aprova el marc legislatiu per a la introducció dels nous diplomes per al tram escolar de 14-16 anys i que ha entrat en vigor al setembre de 2008.
7. Llei d'Educació Postobligatòria i Formació de 2007.
8. Projecte de Llei d'Educació i Destreses de 2007, que anima a incrementar l'edat del nivell d'obligatorietat als 17 anys al 2013 i als 18 anys al 2015.

2.2.3. Estructura i organització del sistema de FP

En entrar en l'apartat d'organització escolar corresponent a la formació professional, convé refrescar algunes notes generals del sistema educatiu anglès. L'ensenyament obligatori és considerat des dels cinc fins als 16 anys. Avui es reconeixen set etapes (*stages*) o nivells en l'educació: educació preescolar i secundària, que compartirien la seva naturalesa obligatòria (nivell 1 i 2, respectivament), l'educació secundària (nivell 3 i 4), l'educació postsecundària (nivell 5), l'educació superior (nivell 6) i l'ensenyament d'adults (nivell 7), tal com es pot contemplar en el quadre següent:

Quadre 2.2. Estructura del sistema educatiu anglès



Ensenyament secundari bàsic

A l'educació secundària poden trobar-se ja elements que permeten parlar d'una formació bàsica o introductòria en formació professional. En alguns centres d'educació secundària l'alumnat ha de passar unes proves d'accés, de manera que l'alumnat que no s'hi ha presentat o que no les hagi superat rep un ensenyament general en els centres d'ensenyament secundari modern (*modern schools*) fins als 16 anys, que marca el final de l'escolaritat obligatòria. En línies generals, l'alumnat va als centres d'aquest nivell educatiu amb 11 anys i s'hi està fins als 16. Encara que tant a Anglaterra com a Gal·les el 90% de l'alumnat va a les *comprehensive schools*, algunes escoles de secundària ja comencen a especialitzar-se en certes àrees del currículum, com

la tecnologia, encara que no renunciïn per això al currículum mínim nacional. I és que des de la reforma educativa de 1994 es permet una gran flexibilitat, que possibilita ja la inclusió d'elements que podrien considerar-se afins a la formació professional en aquesta etapa primerenca —entre els 14 i els 16 anys.

Els centres d'ensenyament tècnic (*technical schools*) també imparteixen un ensenyament de caràcter general, però sobretot se centren en les matèries més tècniques. A més, si el centre desitja generar criteris de selecció per a l'admissió d'alumnes, a partir de la Llei Educativa de 1993 pot fer-ho. D'aquesta manera, els centres autònoms subvencionats (*self-governing grant-maintained schools*) i les *voluntary schools* obtenen ingressos suplementaris i així es converteixen en *City Technical Colleges (CTC)* i poden impartir als seus alumnes un ensenyament que camina cap a l'especialització.

Els CTC —així com una altra modalitat semblant, els *City Colleges for the Technology or the Arts-CCTA*— són escoles independents d'educació secundària finançades públicament que només existeixen a Anglaterra, ja que el seu marc d'establiment i d'aplicació no s'aplica a Gal·les. El 2007 es comptabilitzaven cinc CTC i un CCTA. Aquests centres han de complir, a més, una sèrie de requisits, com estar localitzats en àrees urbanes; oferir educació per a alumnes amb diferents graus d'habilitats adquirides, des dels 11 anys; emfatitzar curricularment la ciència i la tecnologia i no cobrar taxes. La Llei d'Educació de 2002 els permet convertir-se en acadèmies, conversió que han materialitzat dos dels cinc CTC.

Les acadèmies, d'altra banda, es van crear originalment en les àrees urbanes, encara que la Llei Educativa de 2002 les ha estès a zones rurals. Concebudes com a escoles on s'imparteix tot tipus de formació per adquirir diverses habilitats, les acadèmies tenen com a sponsors empreses, ONGD i grups voluntaris que treballen sota la fórmula de partnenariat amb el govern central i les institucions locals. El 2007 se'n comptabilitzaven fins a 83, i s'espera arribar a la xifra de 200 en el 2010. Com a característiques més idiosincràtiques, aquestes institucions han d'estar localitzades en àrees caracteritzades pel desavantatge social, han de proveir l'alumnat de diferents habilitats, no han de cobrar taxes i han d'insistir en el seu programa d'estudis amb matèries com matemàtiques, ciències i tecnologia de la informació i la comunicació (TIC).

Ensenyament postsecundari

Es tracta tot seguit del sector del sistema educatiu corresponent a la formació professional, regida per la Llei 2000 d'Aprenentatge i Destreses. Es comença amb l'ensenyament secundari postobligatori —on l'alumnat ingressa amb 16 anys—, que engloba també l'ensenyament superior (instituts politècnics), l'educació d'adults i la formació permanent. La formació professional postobligatòria s'imparteix en les denominades institucions d'educació postobligatòria (*Further Education Institutions-FE*). Els FE, al seu torn, s'estructuren en una xarxa de modalitats de formació entre les quals es poden reconèixer, pel seu nombre, els *tertiary colleges*, els *sixth form colleges* i els centres d'ensenyament postobligatori (*further education colleges*). A part de

reconèixer una tendència actual a integrar les tres modalitats en una, amb l'eix comú de l'ensenyament de la formació professional, convé reconèixer i distingir les institucions següents:

- Els *Sixth Form Colleges* són un tipus d'institució d'educació postobligatòria fundada pel Consell d'Aprenentatge i Destreses (*Learning and Skills Council*) a Anglaterra, que imparteix els seus cursos d'educació general a temps complet per a alumnes entre els 16 i els 18 anys. Fins al 1992, aquestes institucions eren part de l'escola i estaven governades per regulacions escolars.
- Els *Further Education colleges* (coneguts per les seves sigles, FE) són centres d'ensenyament postobligatori que imparteixen educació i formació a temps complet o parcial a estudiants a partir de 16 anys, fora del sector universitari. Tradicionalment, els FE oferien cursos de formació professional, encara que en l'actualitat tendeixen a oferir cursos que combinen aspectes acadèmics i professionals. Alguns d'ells s'especialitzen en àrees com l'agricultura i l'horticultura, aspectes tècnics, l'art o el comerç.
- Els *tertiary colleges* constitueixen un tercer tipus d'institució postobligatòria que s'estableix a Anglaterra i Gal·les, i que combina les funcions i la tipologia de formació dels *further education colleges* i dels *sixth form colleges*. Ofereixen una àmplia varietat de cursos —incloent-hi l'educació bàsica, l'educació general i de formació professional— a persones amb més de 16 anys.
- Hi ha un quart grup d'institucions, els *Centres of Vocational Excellence*, que són unitats dins dels FE, que tenen per finalitat establir una formació professional d'alta qualitat. En aquests centres es localitza i concentra la investigació sobre destreses i es contacta amb les necessitats reals dels empresaris.

Per accedir a aquests nivells educatius, no es requereix haver superat els exàmens per a l'obtenció del certificat en educació secundària (el *GSCE-General Secondary Certificate in Education*). Aquest certificat és obtingut després de l'avaluació de cert nombre de matèries, normalment un mínim de cinc, que són avaluades per la *QCA-Qualifications and Curriculum Authority*. Serveix per certificar la capacitat dels alumnes, que és transcendent sobretot per a aquells que desitgin fer estudis superiors. El percentatge d'alumnes de 16 anys que fan els seus estudis postobligatoris —encara que no es diferenciï, en aquest cas, el seu nivell general o professional— ha augmentat gradualment des dels inicis dels anys noranta.

L'alumne que té el *GSCE* passa als graus A-I a través de *GCE A level* i, posteriorment, al *GCE-AS*. El *GCE A level (General Certificate of Educational Advanced Level)* —destinat principalment als estudiants que passen l'escolaritat obligatòria i romanen a temps complet en l'educació, encara que també és disponible per a alumnes de qualsevol edat— és la qualificació que permet l'accés a l'ensenyament superior. Durant el primer any d'educació postsecundària, l'alumnat matriculat en un dels *sixth form colleges* —amb una edat de 16 a 17 anys— escull entre quatre i cinc matèries que el porten al següent nivell, el *GCE-AS*. Els *GCE-AS (Advanced Subsidiary Certification)*, creats al setembre de l'any 2000, són introduïts amb l'ànim d'ampliar les

matèries estudiades en el primer any del curs GCE-nivell A. En aquest cas, consisteix en qualificacions de tres unitats que cobreixen la meitat de contingut d'un GCE-nivell A complet (de sis unitats). Encara es pot reconèixer un GCE-A2, fet durant el segon any del *sixth form* —amb edats entre els 17 i els 18 anys—, que es considera la segona meitat de la qualificació *A-level*. Consisteix en unes altres tres unitats més, i els estudiants aconseguen que tres de les seves quatre o cinc AS qualificacions siguin A2. A més a més dels cursos citats, l'alumnat és lliure d'escollir qualsevol combinació de curs de nivell A i AS de naturalesa acadèmica i vocacional, amb l'única limitació dels horaris i del rang d'assignatures que ofereixin els centres.

Hi ha encara una altra modalitat. I és que altres titulacions han canviat de denominació, anomenant-se *A-levels in Applied Subjects* en comptes dels prèviament coneguts com a “certificats de formació professional-VCEs” o A-nivells professionals, de manera que aquestes certificacions s'equiparen amb les aconseguides a nivell acadèmic i consisteixen en sis unitats, equivalents a un GCE nivell A. Existeix a més un certificat de dotze unitats dobles, equivalent a dos nivells A, i un certificat de tres unitats dobles, equivalent al GCE-AS. Aquesta tipologia ha de substituir les titulacions que encara concedeixen els organismes esmentats anteriorment i es converteixen, a la llarga, en les principals titulacions nacionals en matèria de formació professional. Estan disponibles en les àrees i matèries professionals següents: disseny i art aplicat, empresa aplicada, ciència aplicada, TIC aplicat, enginyeria, salut i cures socials, oci i turisme i manufactura. Són equivalents a dos GCSE en termes de grandària i demanda. Algunes matèries estan íntimament relacionades amb el currículum nacional a nivell 4. És important recalcar que els GCES Aplicats (*Vocational Levels*, també coneguts com *VCE A-Levels* i *Advance Vocational Certificate of Education-AVCE*) han reemplaçat els GNVQ (*General National Vocational Qualifications*), establerts aquests últims des de 1986 pel Consell Nacional de Titulacions Professionals (*National Council for Vocational Qualifications-NCVQ*) en tres nivells —fundacional, intermedi i avançat— amb la finalitat de supervisar i homologar les titulacions concedides pels diferents tribunals examinadors, creant així un escenari únic que inclou tant les qualificacions professionals com les ocupacionals i contínues.⁵ Els organismes responsables dels exàmens continuaran establint les normes generals dels programes d'estudis de cada tipus de centre i continuaran concedint titulacions.

Pedagògicament i metodològicament, es parla de “nivells”, “unitats” i “matèries”. Les unitats aglutinen grups de tres o de sis matèries, depenent de si es desitja aconseguir un *A-level* o un GCEAs. Per exemple, un doble AVCE equival a dos *A-level*. Aquesta organització curricular condueix a treballar metodològicament les qualificacions professionals en mòduls. Els mòduls poden ser interns o externs. En el AVCE, per exemple, un terç dels mòduls i, amb ells, l'avaluació, és externa.

Quant al professorat de FE, alguns d'ells, coneguts com a *lecturers*, tenen una qualificació acadèmica superior. Tots ells són empleats del cos de govern. Des

⁵ El projecte de GNVQ va estar desenvolupat, a la vegada, com a qualificacions alternatives als GCEs i als GCE-Nivell A. Aquest sistema i denominació van deixar de funcionar l'any 2006, essent ja reemplaçats pel Certificat Professional d'Educació avançada citat abans.

de setembre de 2001, tots el professorat que ensenya en el nivell educatiu postobligatori ha de completar un curs de formació de professorat i de qualificació professional que és organitzat des de l'Organització per a l'Educació i la Formació Postobligatòria (*Further Education Training Organization-FENTO*).

Els objectius de la formació professional són ben clars, tal com es reflecteix en els últims documents:

- a) Tots els joves haurien de tenir dret a rebre una formació, un ensenyament estructurat o a adquirir una experiència pràctica que els permetés obtenir una NVQ de nivell 3 o una titulació acadèmica equivalent. Es va plantejar que, a l'any 2000, almenys la meitat dels joves haurien d'obtenir una NVQ de nivell 3 que els servís per a estudis posteriors. En el Llibre Blanc de 2006 es proposa, a més, una mesura concreta: aquells que no hagin arribat al nivell 3 de qualificació amb l'edat de 19 anys, fins als 25 podran cursar una nova modalitat de formació gratuïta a través de programes com l'*Adult Learning Grant*.
- b) El 2008 es pretén introduir el nou diploma de qualificacions, l'*A-Level in Applied Subjects*, que substitueix els Certificats Professionals d'Educació i que combina l'aprenentatge acadèmic amb el professional. Estarà disponible en disset àrees —com mitjans de comunicació i creativitat, construcció i medi ambient, enginyeria, TIC i societat, salut i desenvolupament— i les corresponents qualificacions es dirigiran a joves d'entre 17 i 19 anys que combinin l'aprenentatge acadèmic amb l'aplicat/professional. No només està dirigit a l'alumnat que pretén completar una formació obligatòria i postobligatòria a temps complet, sinó que es dirigeix a joves de totes les edats. La seva finalitat és oferir una preparació comprensiva per a l'ocupació, al mateix temps que prepara en la ruta cap a les qualificacions professionals de les institucions superiors.
- c) En futures reformes, a més de pretendre que els joves vagin més ben equipats en destreses, es redueix el nombre d'unitats de certificació de sis a quatre en la majoria de matèries de nivell A. També s'introdueixen més reptes a A2, posant èmfasi en el desenvolupament del pensament i de les destreses de resolució de problemes d'aprenentatge.
- d) D'acord amb aquesta filosofia, des de setembre de 2001 es pot accedir a qualificacions voluntàries separades, considerades *key skills* (habilitats clau), com són les relacionades amb la comunicació, l'aplicació de nombres, la informació, les TIC, etc., i que han d'estar disponibles per a alumnes de més de 16 anys i que estiguin en l'educació postobligatòria, independentment que cursin el GCE-A level, A-level, en matèries aplicades o GCES AS.

Quant als cossos responsables de la certificació de totes les modalitats comentades, els acords en matèria d'avaluació del currículum no s'apliquen als alumnes d'educació postobligatòria, de manera que la certificació depèn dels requeriments concedits pels cossos que avaluen. En aquest cas, és la *QCA-Qualifications and Curriculum Authority*, la responsable de l'acreditació i la regulació dels cossos examinadors de GCSE i GCE, que a més aprova els estàndards nacionals, acredita les qualificacions i defineix i manté els

estàndards de qualitat esperats pel que fa a les qualificacions professionals de formació professional. En l'actualitat, el govern anglès està consultant sobre la creació d'un cos nou independent regulador de les qualificacions, fet que significaria que l'esmentat QCA ja no tindria responsabilitat ni en el desenvolupament ni en la regulació de qualificacions.

Ensenyament superior relacionat amb la formació professional

Respecte a l'educació superior, pot dir-se, en línies generals, que les universitats no proveeixen usualment de formació professional, de manera que són els instituts professionals, *colleges* d'educació superior (institucions independents que no han de ser confoses amb els *colleges* de les universitats federals, com el *London University*) i *colleges* universitaris els que compleixen aquesta funció. Hi ha, en definitiva, una enorme varietat en grandària, missió, matèries ofertes i tradició de les institucions.

Encara que no existeix una normativa unificada, aquests estudis poden conduir el jovent que els acaba a:

- Estudis de grau —per als quals es requereix 2-3 GCE *A-level* o almenys un 3 GCSE— i postgrau.
- L'obtenció d'un diploma d'ensenyament superior (*Diploma of Higher Education*).
- Estudis que condueixen a l'obtenció del diploma nacional superior (*Higher National Diploma-HND*).
- L'obtenció del certificat nacional superior (*Higher National Certificate*), el BTEC (*Business and Technology Education Council*).
- L'obtenció del diploma de gestió empresarial (*Diploma in Management Studies*).
- Accés a la universitat oberta, que és la major proveïdora d'ensenyament a distància, encara que algunes universitats també estiguin donant en l'actualitat l'opció de formar-se *online* en els seus graus i postgraus.

Totes les institucions han d'oferir una àmplia varietat de cursos. L'any acadèmic es divideix en tres blocs, estructurats en dos semestres d'estudi que, al seu torn, s'organitzen en forma modular, igual que els cursos de formació professional postobligatòria. Les institucions també poden oferir cursos més específics, de cara a les necessitats de la comunitat local.

Les institucions d'educació superior no universitària són les responsables contractar el seu propi staff o plantilla. El professorat té funcions docents i investigadores i pot estar contractat a temps parcial o complet. Alguns tenen doctorats i/o qualificacions professionals. No hi ha requeriments estatutaris pels quals s'obligui la plantilla a assistir a cursos inicials de formació, però les mateixes institucions ho demanden de manera creixent, especialment per al personal que s'inicia en aquesta professió. L'Institut per a l'Aprenentatge i Ensenyament en Educació Superior va ser creat el 1999 per establir els escenaris d'acreditació per als programes de formació per al professorat — dedicats fonamentalment al professorat d'educació superior (*lecturers*)— i animar-lo a innovar en la seva docència i aprenentatge.

En relació amb la certificació, els Cursos d'Educació Superior solen estar tots per sobre dels *GCE-A levels* i/o *NVQ* nivell 3. Els escenaris del *Credit Accumulation and Transfer-CAT* permeten als estudiants construir una qualificació completa mitjançant els crèdits. Malgrat que no hi ha una manera uniforme d'acreditació en tota la Gran Bretanya, sí que existeix un consorci d'institucions que operen sota aquest sistema CAT. D'altra banda, tots els *colleges* són institucions autogovernades, i per això molts d'ells tenen el poder de certificar els seus propis graus i qualificacions en no ser consensuades i acreditades nacionalment les qualificacions professionals, fet que no és obstacle perquè els graus i altres qualificacions professionals siguin validades per cossos externs, com el cos d'acreditació nacional o el cos d'acreditació de la universitat. Cada *college* o institució d'educació no universitària decideix quins graus i quines qualificacions professionals desitja impartir.

Les universitats i altres centres d'ensenyament superior concedeixen les seves pròpies titulacions. Aquests centres també estableixen els seus propis mètodes d'avaluació i certificació, encara que hagin de ser aprovats per organismes tals com el *Higher Education Funding Council*, o Consell per al Finançament de l'Ensenyament Superior.

Sistema d'aprenentatge

Existeix una formació professional per a joves desocupats molt desenvolupada i que consta de certa tradició en el sistema anglès, especialment des de la dècada dels anys noranta. Actualment és regulada per les lleis de 1998 i 2000. En l'actualitat, aquesta formació per a joves sense treball o desocupats es fa en col·laboració amb el Consell d'Aprenentatge i Destreses (*Learning and Skills Council for Englands-LSC*). Es treballa mitjançant una xarxa de consells locals que coordinen i gestionen la formació professional en l'àmbit local. Addicionalment, el Consorci de la Comunitat per a l'Educació i la Formació (*Community Consortia for Education and Training-CCET*) té responsabilitat en la planificació del repartiment de l'educació post-obligatòria i de la formació en l'àmbit local. D'aquesta manera, els LSCs i els CCETs han anat substituïnt els Consells de Formació i Empresa (*Training and Enterprise Councils-TEC*). Ambdós organismes tenen el deure, establert en els estatuts, d'animar els empleadors a participar-hi proveïnt de llocs formatius en empreses per a l'alumnat, i fins i tot a contribuir-hi financerament. L'empresari involucrat treballa amb aquestes dues institucions en la definició de les destreses requerides i identifica qüestions sobre la provisió d'aquesta modalitat en l'àrea local.

Les qualificacions professionals a les quals condueix aquest nivell professional estan integrades dins dels cinc nivells de *NVQ-National Vocational Qualifications*. Ocupen els nivells 1 i 2 i impliquen una enorme gamma de matèries, al voltant de 900. Aquestes qualificacions orientades cap a objectius estan constituïdes per unitats en les quals hi ha les competències, els contextos en els quals aplicar les habilitats i els criteris d'avaluació del rendiment, de manera que l'alumnat pugui adquirir la qualificació mitjançant diferents programes i amb un ritme variable. Els estàndards de qualificació i certificació estan establerts en l'àmbit nacional, fins al punt que avui dia es poden certificar fins i tot els aprenentatges previs a aquests nivells a través de

l'APL (*Accreditation for Prior Learning*), com s'assenyala més endavant.

Quant a les modalitats, hi ha diferents fórmules que s'adapten a realitats diverses:

- El programa *Youth Training System* és, potser, el més conegut, però també el més criticat per les seves confuses bases teòriques, els seus objectius i la seva política ambigua (Parkes, 1994; Deissinger 1994). Pot definir-se com un programa que permet als joves que no es trobin empleats entre els 16 i els 18 anys adquirir una formació en centres sota contracte amb les LSCS i CCETSS. Conegut també per les seves sigles, YTS, dura dos anys i concedeix una formació general en empreses i centres de formació, i la persona que els completa té una titulació de NVQ de nivell 2. Aquesta modalitat de formació professional a temps parcial, en la qual la formació es divideix entre l'escola de perfeccionament i l'empresa, té gran tradició al Regne Unit, si bé, començat el seu declivi, està essent retirada del país.
- El *National Traineeship* pretén també l'adquisició del NVQ 2 i sembla que serà el programa que substitueixi definitivament l'anterior.
- L'*Advanced Modern Apprenticeship Programme*, creat el 1995 i conegut abans com a *Modern Apprenticeship*, dona oportunitat als joves que vulguin adquirir, en dos o tres anys, una titulació NVQ de nivell 3. Hi acudeixen alumnes de 16 i 17 anys, normalment, encara que cada vegada més se n'admeten de 18 i 19 anys. Se'ls concedeix un salari i cobreix uns 80 sectors de la indústria i els negocis, van de la enginyeria i construcció a l'administració, la banca, etc.
- El programa *Entry to Employment-E2E*, dissenyat específicament per a l'alumnat que està desil·lusionat de l'escola i de les opcions de formació professional. Els prepara per a l'ocupació de manera més directa.
- Finalment, el programa *New Deal* és el més jove. S'adreça principalment als joves d'entre 18 i 24 anys amb llarg temps d'atur. Amb aquest programa es pretén buscar treball —amb la fase de *Gateway*, que inclou orientació professional— i mantenir-lo de cara al futur. Al final del programa, el participant té diverses opcions, acompanyades cadascuna de mesures formatives: una ocupació subvencionada amb fons públics, ensenyament o formació a temps complet, una ocupació en el sector mediambiental o un treball en l'àmbit de serveis a la comunitat.

Totes aquestes modalitats finalitzen amb l'obtenció d'un Certificat Tècnic que té reconeixement en l'escala del NVQ.

Tal com passa amb la formació contínua, el professorat sol estar empleat amb contractes anuals i ser autònom. Les agències d'ocupació poden fer la selecció d'aquest personal.

El 1997 es va decidir la fusió dels organismes de control i supervisió de les qualificacions generals i professionals en un de sol, la QCA (*Qualification and Curriculum Authority*), Consell de Qualificacions i dels Programes d'Estudi. Aquest organisme recomana, entre altres aspectes, que totes les qualificacions

professionals finançades per poders públics, incloses les superiors, estiguin inscrites en un quadre de qualificacions nacionals, dividit en sis nivells de valoració.

A més, a partir de l'any 2000 es coneixen diferents moviments que no han fet sinó enriquir la formació professional ocupacional d'aquest país, donant a entendre que constitueix, en efecte, una de les seves majors preocupacions. En el llibre blanc *21st Century Skills—Realising our Potential: Individuals, Employers, Nation for England* (Parliament. House of Commons, 2003) s'estableixen quins són els rols clau dels interlocutors socials en àmbit nacional, regional i local, distribuint d'aquesta manera les seves competències i responsabilitats per a la formació professional dels joves entre els 16 i 19 anys. Al març de 2005, el DFES va publicar *Skills: Getting on in Business, Getting on at Work* (Parliament. House of Commons, 2005), document en el qual es gesta la denominada “Estratègia de Destreses”: una sèrie de mesures per assegurar que els empresaris posseeixen destreses suficients per dur amb èxit els seus negocis i, alhora, ajudar individus a formar-se i a adquirir les destreses que requereixen per ser contractats. De manera més específica, el llibre blanc de 2005 proposava reformes encaminades a:

- Posar les necessitats dels empleadors en el centre del disseny i de la distribució de la formació: l'escenari del *Train to Gain* (Formar-se per guanyar'). Aquesta estratègia va entrar en vigor des de l'any 2006.
- Establir acords de destreses des del punt de vista sectorial a fi de crear una provisió per trobar les futures necessitats de formació.

A més, i dins d'aquesta gran estratègia, s'han establert les anomenades “acadèmies de destreses”, dirigides pels mateixos empleadors, que generaran xarxes de *colleges* especialitzats i de proveïdors de formació.

Al març de 2006, el DFES —el nom del qual ha estat modificat des de 2007 per Departament d'Innovació, Universitats i Destreses—DIUS) va publicar un nou llibre blanc sobre *further education* (FE) denominat *Further Education: Raising Skills, Improving Life Chances* (Parliament. House of Commons, 2006). Desenvolupa la tesi i respon a les recomanacions de Foster (2005), qui analitza escrupolosament el rol futur dels *college* de *further education* i proposa una sèrie de reformes que animin a incrementar els nivells de destreses i qualificacions professionals tant per a joves com per a adults. Aconsella que siguin els mateixos sectors els responsables de les destreses que requereixen els seus empleats. Les principals reformes que suggereix inclouen:

- Una formació gratuïta per a les persones entre els 19 i els 25 anys que es estiguin estudiant per a la seva primera qualificació en el nivell 3 del Marc Nacional de Qualificacions. Aquesta mesura es va començar a tenir en compte des del mes d'agost de 2007.
- Unes beques per a Nou Aprenentatge d'Adults, a fi d'ajudar els estudiants adults amb els costos i que va ser engegat en l'àmbit nacional des de setembre de 2007.
- Un programa que contribueixi al desenvolupament de la formació de la força de treball.

- Nous models que lluitin contra la falta de qualitat detectada en alguns models de formació.

L'esmentat llibre blanc també proposa el desenvolupament d'indicadors d'estàndards de qualitat i anima a la responsabilitat i al finançament per als empresaris que formin alumnes a partir dels 16 anys.

Finalment, la Llei de Formació i Educació postsecundària (*Further Education and Training Act 2007*), aprovada al novembre de 2007, implementa els compromisos manifestats i cristal·litzats en els anys previs als llibres blancs i inclou provisions per a:

- Permetre que les institucions de *further education*–FE apliquin certs poders conferits per la llei per a, per exemple, expedir certificats a les persones que tinguin més de 16 anys, així com als adults.
- Permetre que el Consell d'Aprenentatge i Destreses intervingui per millorar la provisió en aquells *colleges* que necessitin millorar la plantilla, la infraestructura, etc.
- Assegurar que els LSC i els *colleges* siguin cada vegada més sensibles a les necessitats i els punts de vista tant dels empleadors com dels alumnes.
- Permetre que els FE *colleges* tinguin cada vegada més autonomia i proveir-los de més suport perquè desenvolupin les destreses dels seus alumnes.
- Finalment, reestructurar els LSC traient-ne 47 i creant 9 consells regionals per visualitzar millor el treball regional dels equips d'interlocutors socials.

Formació professional per a l'ocupació

Hi ha un ferm compromís per part del govern amb les polítiques d'aprenentatge al llarg de tota la vida (*lifelong learning*), del qual es desprèn que l'atenció cap a la formació professional per a l'ocupació s'ha intensificat de manera notable, tal com testifiquen els últims informes i llibres blancs publicats (*Department for education and skills*, 2006 i 2007).

Els programes d'aquesta modalitat són organitzats a Anglaterra i Gal·les pels Consells Empresarials per a la Formació (*Training and Enterprise Councils-LSCS i CCETS*). Encara que també es fa des del govern, es tracta d'apel·lar al màxim compromís per part dels empresaris i les seves organitzacions, tal com es recull en el document *Skills Strategy* (publicat pel Departament d'Educació anglès el 2003), en el qual s'apel·la a un major protagonisme per part d'empresaris, govern, individus i sindicats, que cada vegada tenen un rol més significatiu.

No hi ha cap llei parlamentària que reguli l'educació contínua, encara que la Llei de 2000 d'Aprenentatge i Destreses proveeix d'una base per aconseguir una formació per a l'ocupació estratègica i de qualitat, i la Llei de 2002 demana als empresaris més compromís amb la formació de les seves pròpies empreses. Les regions s'han convertit també en un protagonista indiscutible en

la importància estratègica de la formació per a l'ocupació, de tal manera que a través de les seves estructures d'Agències de Desenvolupament Regional (*Regional Development Agencies*—RDAs) i Consells Locals d'Aprenentatges i Destreses (*Local Learning and Skills Councils*—LSCs) tenen competències en aquest nivell. També els SSDA—*Sector Skills Development Agency* i els SSCS—*Sector Skills Councils* assumeixen responsabilitats en l'elecció de destreses sectorials per formar les forces de treball.

Per la seva banda, al Regne Unit, i per tant a Anglaterra, tots els centres d'educació per a l'ocupació—instituts professionals autònoms, empreses de formació, empresaris individuals, institucions d'educació superior, centres d'educació d'adults gestionats per LEA, centres de la WEA—Associació Educativa de Treballadors i un llarg etcètera— són autònoms i, per tant, totalment responsables de l'ensenyament que imparteixen, així com de la gestió i de l'organització interna. Els adults poden obtenir a través d'aquests cursos el GCSE, el GCE *A-level* i el GCE—AS. Hi ha unes 500 NVQs que cobreixen unes 150 ocupacions a les quals poden accedir els qui es formen en aquest nivell. No hi ha ni requisits d'entrada ni requeriments curriculars formals. Totes inclouen una àmplia gamma de programes, de manera informal i flexible. Potser, per això, s'ha habilitat també un sistema de guia per part del govern, el *learnirect*, que ofereix tot tipus d'informació sobre la gamma de cursos oferts de formació contínua, la consulta del qual pot fer-se per via telefònica i per Internet. Un altre programa específic i d'èxit és l'Aprenentatge basat en el Treball per a Adults (*Work-Based Learning for Adults*—WBLA), el responsable del qual és el *Jobcentre Plus*, que ajuda els adults, especialment aquells amb destreses d'empleabilitat baixes, així com els adults aturats de llarga durada, a moure's en les iniciatives d'ocupació, de formació i fins i tot d'autoocupació.

L'acreditació i reconeixement de la formació per a l'ocupació és un tema que genera avui un gran debat. Ara per ara, és responsabilitat del *Learning and Skills Council*—LSC en conjunció amb l'Institut per a l'Educació Contínua i d'Adults (NIACE). S'estan portant a terme nombrosos estudis pilot per reconèixer el progrés i els assoliments en l'aprenentatge no acreditat. Altres sistemes d'acreditació en aquest nivell els constitueixen l'*Accreditation of Prior Learning* (APL), així com un ampli rang de crèdits operats per la Xarxa de *Colleges* Nacionals Oberts (NOCN), que permet als aprenents establir un programa formatiu a través d'una xarxa nacional de centres.

Articulació dels tres sistemes de formació professional

Anglaterra és un dels pocs països que ha adoptat un sistema gradual de qualificacions professionals que, fins al moment, ha dirigit i gestionat la *QCA—Qualifications and Curriculum Authority*. Aquesta agència, com s'ha indicat, aprova els estàndards nacionals, acredita les qualificacions i defineix i manté els estàndards de qualitat esperats pel que fa a les qualificacions professionals de formació professional. Hi ha cinc graus corresponents al Marc de Qualificació Nacional Professional, els primers dels quals s'adquireixen mitjançant vies ocupacionals, els de nivell mitjà mitjançant cursos de formació professional reglada i contínua i els superiors mitjançant cursos d'especialització de formació professional reglada.

Avaluació de la qualitat de la formació professional

A Anglaterra, com ocorre a Gal·les, els serveis educatius operen en un marc molt consolidat de rendició de comptes (*accountability*), dirigits a la comunitat, als pares, als estudiants i al govern i les seves agències. Hi ha una inspecció externa que hi juga un paper important, atès que es responsabilitza de publicar les dades de resultats educatius dels alumnes en diferents centres i d'altres d'aspectes més amplis del sistema educatiu anglès.

Sota la Llei d'Educació de 1992, inclosa ara en la Llei Educativa de 1996–Llei d'Inspecció, es van crear dos departaments governamentals no ministerials: l'Oficina per als Estàndards en Educació (*Ofsted*), dirigida pel director cap d'Inspecció de sa Majestat en les Escoles d'Anglaterra (HMCI) i l'Oficina corresponent a Gal·les (OHMCI). Ambdós cossos duïen una inspecció independent de totes les escoles angleses. A l'abril de 2007 es va crear un nou i simplificat inspektorat per a Anglaterra, l'Oficina per als Estàndards en Educació, Serveis d'Infància i Destreses, dirigit per l'inspector cap d'educació de sa Majestat, ara denominat Inspector Cap d'Educació, Serveis d'Infància i Destreses (HMCI). La nova organització va adoptar noves responsabilitats, provinents de quatre nous inspektorats, entre els quals es destaca l'Inspektorat d'Aprenentatge d'Adults (ALI).

La Llei d'Educació i Inspeccions de 2006 també va dotar les autoritats locals d'Anglaterra de nous poders per gestionar i controlar les escoles locals, al mateix temps que donava a les escoles amb baixos resultats la possibilitat de federar-se o de buscar altres *partners* per a la millora de la qualitat de les seves institucions. La Llei va atorgar nous poders a l'*Ofsted* per investigar les queixes dels pares i mares sobre les institucions escolars a les quals acudien els seus fills i filles.

Pel que fa més específicament al nivell educatiu de formació professional, a Anglaterra, el Consell d'Aprenentatge i Destreses (LSC) té responsabilitat per planificar, donar suport i millorar la qualitat de l'educació per a tot l'alumnat de més de 16 anys matriculat en l'educació acadèmica i professional. Al mateix temps, l'ALI s'encarrega d'aquells que tenen 19 anys i també de l'aprenentatge basat en el treball per als que tenen 16 anys. Aquesta institució inclou també la inspecció de la comunitat d'aprenentatge i d'adults. La Llei d'Aprenentatge i Destreses de l'any 2000 també confereix a l'ALI la responsabilitat de la inspecció de:

- L'educació professional de les persones de 19 anys rebuda en institucions fundades pel Consell d'Aprenentatge i Destreses (LSC) o les Autoritats Locals (LEA), cosa que inclou la provisió de *colleges de further education* i d'institucions d'aprenentatge d'adults.
- La formació per a persones de 16 anys proporcionada del tot o parcialment per empleadors.
- La formació dispensada pel servei d'Ocupació, com el programa *New Deal* aquí descrit.
- La formació oferta i generada pels empresaris.

Sota la mateixa Llei, *Ofsted* es va responsabilitzar d'inspeccionar la provisió de l'anomenada *further education* que cursen els joves de 16 a 19 anys del *Further Education Funding Council* (FEFC) d'Anglaterra. Alguns *colleges de further education* i *colleges* terciaris, així com alguns *sixth-form colleges* i *colleges* especialitzats proveeixen programes a joves de 16 a 19 anys i a adults aprenents. Allà on les competències de ALI i *Ofsted* se solapaven, es va generar una inspecció integradora, sota la direcció del cap principal d'Inspectors d'Escoles de sa Majestat (HMCI), que va ser dirigida per un grup acordat per ambdues institucions.

Finalment, el 2007 es comença a treballar en el denominat Marc per a l'Excel·lència (*Framework for Excellence*—FfE). Aquest marc forma part d'una nova estratègia nacional de millora de la qualitat, que s'està implementant de manera experimental en *colleges* i en centres de pràctiques des de l'estiu de 2008 i que arribarà a tot el nivell de *further education* l'estiu de 2009. Encara és molt aviat per avançar qualsevol resultat, només es pot dir que aquesta proposta forma part d'una nova Estratègia de Millora de Qualitat (*Quality Improvement Strategy*—QIS) per al nivell de *further education*.

2.2.4. Administració, gestió i finançament de la FP

En la distribució de responsabilitats, al Regne Unit en general i a Anglaterra en particular s'ha de destacar una peculiaritat que incideix de forma determinant en el sistema educatiu i és que l'ensenyament té un caràcter fortament descentralitzat. Les diverses responsabilitats i preses de decisió es reparteixen entre el govern central, el govern local, les esglésies i altres organitzacions sense ànim de lucre, els òrgans rectors dels centres educatius i el personal docent.

La responsabilitat global en matèria d'educació en *sensu lato* recau a Anglaterra en el Ministeri d'Educació (*Department for Education*—DFE, denominació que ha estat modificada des de 2007 per la de Departament d'Innovació, Universitats i Destresses-DIUS). El secretari d'Estat per a l'Educació té la responsabilitat sobre els nivells educatius.

L'ensenyament finançat amb fons públics ha estat tradicionalment responsabilitat dels governs locals. A Anglaterra i al País de Gal·les, la responsabilitat de la gestió financera i de l'administració de l'ensenyament ha estat transferida de les autoritats educatives locals (LEA) als òrgans rectors dels centres educatius (*governing bodies*). Tanmateix, cal remarcar que la Llei de Govern Local de 2000 va impulsar una modernització de les LEA, de manera que aquestes van ser reestructurades per fer-les més eficients i obertes. Una mesura concreta va dirigir-se cap al reemplaçament de l'estructura interna del comitè tradicional de govern de les LEA —conformat per *cabinets* cadascun dels quals prenia decisions separades subjectes a escrutini— per una política que implica compartir l'escrutini dels comitès entre l'executiu de la LEA i el Consell sencer, que inclou autoritats eclesiàstiques i

representants de pares i mares (EURYDICE-EURYBASE, 2008:11).

Els sistemes educatius d'Anglaterra, País de Gal·les, Escòcia i Irlanda del Nord estan subjectes a legislacions independents. Això implica que l'organització, l'administració i el control d'aquests sistemes, així com la seva terminologia educativa i la denominació dels centres d'ensenyament, varien de manera rellevant d'un cas a l'altre. Per aquest motiu, el cas anglès probablement tingui poc a veure, almenys terminològicament parlant, amb el gal·lès, l'escocès i el d'Irlanda del Nord.

Pel que fa a la formació professional, les funcions d'administració i gestió corresponen al Ministeri d'Educació (*Department for Education*—DFE, ara DIUS), que és el responsable de tots els aspectes de l'ensenyament a Anglaterra, mentre que el Ministeri de Treball (*Employment Department*) pren decisions sobre algunes polítiques de formació professional, així com sobre determinades iniciatives formatives més específiques de formació professional postobligatòria i contínua. Dins d'ambdós ministeris es localitzen, respectivament, el Departament d'Educació i Destreses (*Department for Education and Skills*—DFES, el nom del qual ha estat modificat des de 2007 pel de Departament d'Innovació, Universitats i Destreses-DIUS) i el departament governamental responsable de la política d'educació i formació professional a Anglaterra dirigit pel secretari d'Estat per a l'Educació. Hi ha, a més, altres programes, com el ja esmentat *New Deal*, que depèn del Departament de Treball i Pensions (*Department for Work and Pensions*—DWP).

Les autoritats centrals tenen dret a intervenir si les autoritats educatives locals o els òrgans rectors dels centres educatius no compleixen de forma adequada les seves funcions. Posseeixen, de la mateixa manera, importants mecanismes d'influència i control, en tot allò que fa referència, per exemple, a l'assignació de recursos —concessió de subvencions a l'ensenyament i a la formació: *Grants for Education Support and Training*). A més, no s'ha d'oblidar que encara que en el context actual es doni un caràcter fortament descentralitzat, el DFES estableix els objectius nacionals i formula la política nacional en matèria d'educació, amb inclusió del Pla Nacional d'Estudis (*National Curriculum*).

D'acord amb la Llei d'Ensenyament Postobligatòria i Superior de 1992, als centres d'ensenyament postobligatori, tant general com especialitzat (coneguts amb la denominació aglutinadora de FE), se'ls atorga una autonomia estatutària i es converteixen formalment en Associacions d'Ensenyament Postobligatori (*Further Education Corporations*). Aquests centres constitueixen els nous sectors d'ensenyament postobligatori, alhora que retiren a les LEA la responsabilitat i les competències que se'ls havien encarregat en matèria de provisió d'ensenyament. La gestió de l'ensenyament postobligatori recau en l'Associació (*Corporation*) o en l'organisme rector. Les associacions es componen d'un nombre establert de membres, entre els quals s'inclouen representants del Consell Empresarial Local per a la Formació (TEC). La seva autonomia quant a la metodologia queda condicionada per l'aprovació d'organismes com els Consells d'Aprenentatge i Destreses (*Learning and Skills Council*—LSC), que des de 2001 es van convertir en responsables de l'educació i la formació professional a temps complet i parcial postobligatòria FE,

l'educació informal, els centres adults de formació professional, les organitzacions voluntàries i privades... amb l'excepció de l'educació superior, que és finançada des del Consell Financer de l'Educació Superior (*Higher Education Funding Councils for England*—HEFCE).

Finalment, pel que fa a l'educació contínua, són les LEA les que fan la provisió de la formació contínua i de les experiències d'aprenentatge en la comunitat i les financen, encara que també el DFES destina fons a cursos i qualificacions de naturalesa pública. Hi ha centres gratuïts de formació d'adults, que tenen el seu propi cos governamental, adreça i staff, que reben finançament des d'ambdues instàncies. També l'alumnat pot contribuir al seu finançament amb els costos del seu aprenentatge.

En matèria de finançament, de nou hem d'apel·lar a la unió entre el govern central i els locals, les LEA, ja que compartiran les despeses d'ensenyament dels seus respectius alumnes. Després de l'aplicació de la Llei sobre Ensenyament Postobligatori i Superior de 1992, els centres d'ensenyament postobligatori es financen primordialment mitjançant els FEFC d'Anglaterra. Els centres d'ensenyament superior també es financen fonamentalment a partir d'aquest organisme.

Òrgans de consulta

La política educativa de la Gran Bretanya es veu influenciada pel fort activisme d'un gran nombre d'òrgans consultius, que proporcionen assessorament als ministeris del govern central i a les LEA, constituïdes per pares i mares, professorat, estudiants, així com organismes que representen els diferents grups d'interessos polítics, religiosos i socials. En determinades circumstàncies, a més, el govern pot crear comissions d'investigació que generalment elaboren informes que analitzen aspectes específics dels serveis educatius.

Quant a la formació professional, val la pena destacar com aquests organismes no només tenen competències per oferir consell al Secretari d'Estat en matèria de formació professional, sinó que també tenen responsabilitats en determinats aspectes particulars. Entre els més significatius hi ha:

- El Comitè Selecte d'Educació i Destreses de la Casa dels Comuns (*House of Commons Education and Skills Select Committee*), que porta a terme consultes sobre qüestions relatives a despeses, administració i política educativa del DEFS en matèria, en aquest cas, de formació professional. Aquesta mateixa comesa, però específicament dirigida a l'ensenyament superior, l'acompleix el Comitè Nacional de Consulta d'Educació Superior.
- El Consell d'Aprenentatge i Destreses (*Learning and Skills Council for England*—LSC) i el Consorci de la Comunitat per a l'Educació i la Formació (*Community Consortia for Education and Training*—CCET), ja esmentats. Poden definir-se com a organitzacions independents l'objectiu de les quals és fomentar la participació de la indústria local en la determinació de les necessitats de formació i en l'organització d'aquesta formació, de manera que puguin satisfer-se les necessitats locals més

immediates. Aquests consells són els responsables també de la formació professional contínua, més enllà de la formal, cristal·litzada en una multitud de programes per a joves (vegeu l'apartat anterior). Tornant al vessant escolar, els consells també col·laboren amb els centres d'ensenyament postsecundari per planificar el nombre de places de cursos de formació i per finançar els cursos especialment dissenyats dins d'un programa de formació per a una ocupació específica. Substitueixen als antics TEC (*Training and Enterprise Council*).

- Sovint els organismes anteriors són acompanyats per un nombre d'organismes autònoms que exerceixen competències en matèria de formació professional en diferents sectors industrials (*Industry and Training Organizations-ITO*) i en professions o categories professionals específiques, així com les Associacions Professionals (*Lead Bodies-LB*), que es responsabilitzen igualment de certs nivells de capacitació per a determinades professions o categories professionals. Existeixen també diversos òrgans examinadors que concedeixen titulacions, alguns dels quals estan subjectes al reconeixement del Consell Nacional de Titulacions Professionals (*National Council for Vocational Qualifications*).
- No hem d'oblidar la ja esmentada Autoritat en Qualificacions i Currículum (*Qualifications and Curriculum Authority-QCA*), els membres de la qual són triats des del DFES. Les seves tasques es relacionen amb aconsellar al Secretari d'Educació sobre totes les qüestions relacionades amb el currículum escolar, la certificació dels alumnes i les qualificacions professionals ofertes en *colleges*, escoles i llocs de treball de tota Anglaterra. També és responsable del desenvolupament i direcció del sistema estatutari d'avaluació del Currículum Nacional des dels 7 als 14 anys. Proveeix el professorat de guies i materials de suport, a més de regular els exàmens públics i les qualificacions.
- L'Agència de Desenvolupament de Destreses dels Sectors (*Sector Skills Development Agency-SSDA*), que va assumir des del 2002 la seva responsabilitat en el desenvolupament de les destreses requerides des de les forces de treball, i que es troba en l'actualitat liderant l'establiment d'una xarxa àmplia de sectors de destreses dissenyades des de l'empresa, que compta amb la seva pròpia estructura (*Sector Skills Council-SSC*). Els SSC es consideren plataformes concertades que vinculen empresaris, sindicats i cossos professionals per treballar conjuntament amb els governs amb la finalitat de desenvolupar les destreses que l'economia requereix. Els SSC tenen competències en el desenvolupament del *Modern Apprenticeship* dels NVQs o una altra qualificació per al sector que representen. Reemplacen igualment la tasca de l'anterior Organització Nacional de Formació (NTO).
- L'Agència per al Desenvolupament de l'Aprenentatge i les Destreses (LSDA), abans reconeguda com a Agència per al Desenvolupament d'Educació Postobligatòria (*Further Education Development Agency-FEDA*), constitueix un recurs estratègic nacional per al desenvolupament de la política i la pràctica de l'educació a partir dels 16 anys (Working Group, 2004).
- El Comitè Assessor de l'Aprenentatge Modern, creat el 2001 i, més recentment, el *Working Group 14-19 Reform*, inclouen representants d'escoles, *colleges*, educació superior i indústria. Aquest últim grup va

elaborar un significatiu informe que ha estat consultat per a l'elaboració d'aquesta anàlisi (Working Group, 2004).

Pel que fa a la formació contínua, finalment, es poden reconèixer diferents cossos:

- L'Institut Nacional d'Educació Contínua i d'Adults (NIACE), centre nacional per a la informació, consulta i cooperació en l'àmbit d'educació contínua adulta que rep fons del DFES.
- La *Basic Skills Agency*, abans denominada ALBSU (*Adult Literacy and Basic Skills Unit*—Unitat de Destreses Bàsiques i d'Alfabetització d'Adults) és l'agència central de desenvolupament per a l'alfabetització d'adults i l'adquisició de destreses bàsiques i també rep ajudes financeres del govern.
- L'Agència per a l'Aprenentatge i Desenvolupament (LSDA), esmentada abans, també té competències en aquest camp.
- L'Associació Educativa de Treballadors (*Workers Educational Association-WEA*) és un organisme voluntari que des de 1903 anima els adults a portar a terme educació contínua. Organitza cursos de molt variada temàtica i durada, des de tallers i seminaris de cap de setmana fins a cursos de tres anys, i tots ells tant a temps complet com parcial.

2.2.5. Debats actuals, futurs reptes

Pel que fa als debats actuals i als reptes futurs que té la formació professional a Anglaterra, es poden apuntar els punts següents:

- Encara que tradicionalment la formació professional s'ofereix en els FE, els cursos de naturalesa professional s'ofereixen cada vegada més a les escoles, cosa que significa que, en certa manera, hi ha una demanda real ja des de l'entorn obligatori d'aquest nivell educatiu.
- “El poder, en l'actualitat, ¿es troba en mans dels professionals o dels polítics?” (Cowen, 2006). Per exemple, l'administració de les escoles abans depenia d'un grup de professionals locals —ja fossin acadèmics universitaris, directors i mestres d'escola, o professionals administradors de les LEA— i emfatitzava el pla d'estudis, l'ideari i els exàmens. En l'actualitat, depèn del govern central i dels seus “consumidors” —els pares i mares que poden triar centre— i és la mateixa escola (la denominada Escola de Gestió Local—LMS) l'organisme que ha de decidir com gestionar-se i administrar-se, aleshores, ¿què s'ha de prioritzar en matèria de política educativa en aquest gran mercat escolar? Dit d'una altra manera, el canvi de paradigma produït en la gestió del sistema educatiu cap a l'enfocament de mercat de l'educació anglesa no ha cessat de moment, a pesar que hagi canviat el signe polític del partit en el poder (que ha passat del neoconservadorisme a la denominada ‘tercera via’ laborista), de manera que el debat públic sobre l'educació porta ja trenta anys de durada, fruit de polítiques educatives que no són sinó “una estranya barreja de tecnocràcia política pràctica, comentaris acadèmics i visionaris” (Cowen 2006: 82).
- A més, es percep com el traspàs de responsabilitats de les LEA directament

a les escoles t és complicat i, sovint, confús. Sembla traduir la intenció del govern d'introduir una sèrie de reformes que tractin de combinar els beneficis del sector privat pel que fa a l'eficàcia i eficiència amb un interès creixent en l'ajustament (*accountability*) a les necessitats tant de les polítiques nacionals com de la indústria. D'aquí, també, que des de les mateixes LEA es creïn mecanismes com el *Revenue Support Grant–RGS*, consistent en un suport econòmic que es distribueix a les autoritats locals per a tots els seus serveis sobre la base d'una fórmula coneguda com la Fórmula Compartida de Despeses (FSS), que inclou l'assumpció que el finançament de les autoritats locals s'incrementa des d'una taxa local. Un dels blocs que conté aquesta fórmula és la Fórmula Compartida de Despeses d'Educació (FSSE). Al final, fa la sensació que a les LEA els costa molt delegar les responsabilitats i competències sobre l'educació en general, de manera que “inventen” noves fórmules financeres perquè aquest control tradicional no es perdi mai.

- Les reformes en educació superior (FE) són similars a les que van tenir lloc en l'educació obligatòria, però amb efectes més radicals (FEFC, 1998). Els *colleges* s'organitzen i financen sota principis de mercat que els permeten aconseguir alts nivells de competició entre institucions, utilitzar estratègies empresarials i cercar models d'organització empresarial, a partir dels “indicadors de qualitat”. Aquests indicadors, creats per mesurar l'eficàcia institucional dels currículum, tracten de respondre a la clientela dels *college* (estudiants d'una banda, indústria per l'altra), al mateix temps que situen el centre en els objectius nacionals d'educació i formació.
- Hi ha més problemes al respecte. Per exemple, els CTC (*City Technical Colleges*), concebuts en la llei de Reforma educativa de 1988, si bé van resultar inicialment models prometedors per al mercat, fins al punt de ser concebuts com “escoles–imant” a la manera nord-americana, no van aconseguir atreure prou finançament d'indústries i empreses per a les quals s'havien adaptat i de les quals s'esperava molta més col·laboració. Segons el parer de Cowen (2006: 78), aquest tipus d'institucions constitueix un bon exemple que “quan els ministres d'educació practiquen el turisme educatiu i la transferència internacional automàtica, el desastre està servit”.
- Malgrat que la participació en FE ha anat creixent progressivament, el nivell postobligatori de formació professional encara posseeix algunes debilitats, atès que la proporció d'alumnes més grans de 16 anys que romanen a l'educació és “escandalosament baix” (Department for Education and Skills, 2007), especialment si es comparen amb Alemanya o França. D'aquí que el llibre blanc de 2006 animi els *college* a treballar en estreta col·laboració amb els empresaris i a especialitzar-se en ocupacions particulars, en pro també d'una major excel·lència i qualitat de l'educació. Això no s'aconseguirà si no es concedeix als empresaris més protagonisme en el disseny i distribució i en la formació, aspecte que s'ha deduït dels projectes pilot que tenen lloc en els COVE–Centres d'Excel·lència de Formació Professional. La consolidació de xarxes de *colleges* també s'interpreta com un avanç necessari en aquesta línia. El DFES s'imposa, com a aspiració final, aconseguir en el 2015 el 90% de participació en educació i formació dels joves de 17 anys, cosa que implica una tendència: que es desitja estendre als 17–18 anys l'edat en la qual els joves abandonin el sistema escolar, utilitzant la fórmula que sigui –no necessàriament ni únicament la

formal, sinó que també tenen cabuda les alternatives com l'aprenentatge basat en el treball (Department for Education and Skills, 2007).

- Una altra de les crítiques dels FE és que estan regulats a l'excés i són massa complexos. Per aquest motiu es pretenen introduir reformes en aquest nivell que en simplifiquin la planificació i el finançament. Farà falta, en aquest sentit, més claredat de rols per part dels interlocutors socials, així com una reducció de la burocràcia.
- Existeix un temor generalitzat davant del presumpte perill de "mercantilització" en les institucions d'educació superior i la rígida estructura actual no ajuda massa a difuminar aquesta impressió. De fet, la jerarquització de les institucions continua produint discursos sobre la desigualtat en l'accés i la consideració de diferents rangs de formació i educació superior. Molts dels problemes actuals de l'educació anglesa radiquen en l'actual ensenyament superior i la seva definició de qualitat requerida: aquesta última sembla erigir-se en l'assignatura pendent dels sistemes d'educació superior anglesa (Cowen, 2006).
- Un apunt més entorn, aquesta vegada, a la formació professional ocupacional, vinculada de manera molt estreta a la d'adults. En els últims llibres blancs (UE, 2005 i 2006) es pot confirmar, en efecte, un interès significatiu per procurar a les persones que es troben en aquesta franja temporal una formació professional de qualitat creixent, legitimada a més per la Llei Educativa d'Educació Postsecundària i Innovació de l'any 2007. Un dels elements que més criden l'atenció, en els documents citats i posteriorment en la mateixa Llei, que l'estableix com una de les mesures prioritàries, és el poder que pren l'empresari com el nou protagonista amb competències plenes en el diagnòstic i el disseny de les destreses i les qualificacions professionals que necessita la seva empresa. Encara que per a això s'hagi de sacrificar els LSC (Comitès Locals de les LEAs) a favor d'unes noves estructures sectorials i globals "de caràcter regional".
- Últimament ha suscitat molt interès a Anglaterra la formació contínua, de manera que la seva política educativa, reflectida en els últims llibres blancs i consegüents lleis, insisteixen no només a oferir més oferta formativa per als adults i treballadors en exercici, sinó també en la millora de les qualificacions professionals i tècniques, així com en la seva certificació (Cowen, 2006). En el 2010, els adults es beneficiaran d'un nou sistema de qualificacions que cobrirà els cursos per sota del nivell 3. D'aquí, també, que hi hagi inquietuds en aquest camp: al setembre de 2007, l'Institut Nacional d'Educació Contínua (NIACE) va començar una investigació sobre el futur de les polítiques del *lifelong learning*. Aquesta investigació considera les qüestions més crítiques a les quals s'enfrontarà la societat anglesa en les pròximes dècades i analitzarà com l'aprenentatge adult pot ajudar a acostar els reptes proposats. S'identifiquen fins a vuit temes que hauran d'interaccionar de manera més estreta amb l'educació d'adults: la globalització, el canvi tecnològic, la reducció de la pobresa, la qualitat de vida i felicitat, la ciutadania, la pertinença a una societat diversa i el futur dels sectors públics, privats i voluntaris.
- La creació d'un Marc Nacional de Qualificacions (*National Qualifications Framework-NQF*), que consolida i integra les qualificacions acadèmiques i professionals, pot considerar-se un assoliment que respon a molts dels reptes actuals establerts en la formació professional anglesa, ja que

aconsegueix establir elements de transició entre els sistemes formals i no formals (ocupacionals i continus) de la formació professional, tendència aquesta que sembla que es consolidarà en un futur.

2.3. Alemanya

2.3.1. Contextualització del sistema

Taula 2.3. Estadístiques d'Alemanya

Extensió		357.050 km ²
Total població		82.4 milions
Població activa		69,4%
Taxa de creixement real del PIB		1,8%
Taxa d'inflació		2%
IDH		0,935
Taxa d'atur	General	8,4%
	Dones	8,3%
	Joves	11,1%
	Aturats-12 mesos	---
Despeses en educació del PIB (%)		3,6%
Despeses en FP del PIB (%)		1,4%
Nivell d'estudis de la població (%)	Estudis primaris	---
	Estudis secundaris	15,6%
	Estudis superiors	84,4%
Nombre total d'alumnes de FP (percentatge en relació amb tot l'alumnat d'aquests nivells)	ISCED 3 VOC	59,4%
	ISCED 4 VOC	82,5%

Fonts: Eurostat (2008), PNUD (2008), Bildungsfinanzbericht 2004/2005, Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 1.1, and Statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz Nr. 181, 2007.

Potser convingui començar aquesta introducció assenyalant que la República Federal Alemanya és una república democràtica, federal i constitucional, formada per 16 lands (estats),⁶ que compten amb la seva pròpia constitució i govern, 22 regions administratives (*Regierungsbezirke*), 439 districtes que comprenen també 116 municipalitats amb la consideració de districte (*Landkreise*) i 12.340 municipalitats (*Gemeinden*). Alguns lands també tenen

⁶ El *Lands* pot ser definit com un dels estats constitutius de la República Federal d'Alemanya. N'hi ha setze, cosa que concedeix al país, igual que la Federació, una autoritat estatal original. Tanmateix, la responsabilitat per a l'execució dels poders de l'Estat i de la realització de les tasques de l'Estat resulta dividida per la Llei Bàsica (la Constitució alemanya) entre la Federació i els seus Estats Constitutius. D'aquests 16 *Lands*, els últims 5, corresponents a República Democràtica Alemanya, són coneguts com els "nous" *Lands*, mentre que els altres 11 es denominen els "vells" *Lands*. Els "antics" estats federals són enumerats a continuació (amb les seves capitals): Baden-Württemberg (Stuttgart), Baviera (Múnic), Bremen (ciutat-estat), Hamburg (ciutat-estat), Hessen (Wiesbaden), Baixa Saxònia (Hannover), Renània del Nord-Westfàlia (Düsseldorf), Renània-Palatinat (Magúncia), Sarre (Saarbrücken), Schleswig-Holstein (Kiel) i Berlín (ciutat-estat). Els "nous" estats federals: Brandeburgo (Postdam), Mecklenburg-Pomerània anterior (Scherin), Saxònia (Dresden), Saxònia-Anhalt (Mandeburgo) i Turíngia (Erfurt).

corporacions intermunicipals (*Gemeindeverbände*), que es formen si els seus membres acorden concertar els seus esforços per aconseguir determinats drets.

L'estructura administrativa ens duu, al seu torn, a parlar de la població: amb dades de 2005, aproximadament 82,4 milions de persones viuen a Alemanya, que té una densitat de població de 231 habitants per Km², per la qual cosa es pot dir que Alemanya és, ara per ara, una de les nacions més densament poblades de la Unió Europea. Cal recalcar que l'estructura poblacional d'Alemanya s'ha forjat a partir de continus moviments poblacionals i desplaçaments des de finals de la Segona Guerra Mundial. A més, en l'actualitat un factor determinant en aquest aspecte és el gran nombre de ciutadans nacionals estrangers que viuen a Alemanya. L'any 2005 hi havia 6.8 milions de nacionals estrangers, xifra que suposa el 8,2 per cent de la població total. En proporció numèrica, els turcs representen el grup majoritari, amb un 26,1% de la població estrangera. El 2005 es va detectar que una mica menys d'un terç de tots els residents estrangers, això és el 31,3%, venien de la Unió Europea.

En economia, el Producte Nacional Brut va arribar a ésser de 2.249.27 bilions d'euros el 2005, que suposa 27.276 euros per càpita. També el 2005, el percentatge de persones en atur era de 4,9 milions, 3,2 milions dels quals corresponien als lands d'Alemanya de l'Est, coneguda abans com la República Democràtica Alemanya (RDA), i l'altre 1,6 milions a la RFA. En ràtios, la taxa d'atur va ser del 9,9% a la RFA i de 18,8% a la RDA. Aquestes xifres suposen una taxa d'atur d'un 11,7%, el 2,5% del qual correspon a persones menors de 20 anys.

Des de la perspectiva política cal ressaltar que la unificació de les dues Alemanyas el 1990 va modificar ostensiblement l'escenari polític. Van sorgir nous grups polítics que buscaven una revolució pacífica, fet que va esdevenir-se al novembre de 1989 a la RDA. Des d'aquest moment, un ampli espectre polític va arribar a Alemanya com a reflex dels canvis esdevinguts, tal com es reflecteix en la distribució de seients en el *Bundestag* alemany en les eleccions polítiques de 1990, 1994, 1998, 2002 i 2005: la Unió Cristiana Democràtica d'Alemanya (CDU), el Partit Social Demòcrata d'Alemanya (SPD), el Partit Demòcrata Lliure (FDP), la Unió Social Cristiana (CSU), el Partit d'Esquerra i l'Aliança 90/Verds.

La Constitució, denominada Llei Bàsica (*Grundgesetz*), garanteix, des del punt de vista religiós, la llibertat de creença i de credo religiós o ideològic (article 140) i permet, per tant, la pràctica dels diferents cultes. No hi ha una església estatal a la RFA i les comunitats religioses tenen l'estatus de cossos públics independents. El 2005, l'església catòlico-romana tenia 25,9 milions de membres, mentre que l'església protestant, 25,4 milions. Les esglésies grega ortodoxa i les comunitats jueves també tenen representació en aquest país.

Des del punt de vista de la llengua, l'alemany és la llengua oficial. A Brandenburg i Saxònia existeixen especials provisions per a l'ús del serbi. De manera que, en línies generals, l'alemany és la llengua d'instrucció i formació

en el nivell d'educació general, de formació professional i d'educació superior. Les excepcions a l'escola les constitueixen algunes estructures privades, tots els centres bilingües i les classes d'instrucció i classes-extra en la llengua materna per a l'alumnat que ha immigrat a Alemanya i no coneix inicialment l'alemany. El 1998, Alemanya es va sumar a la Carta Europea de les Llengües Regionals i Minoritàries del Consell d'Europa i va aplicar el seu acord a les llengües danesa, sèrbia, romanesa i frisó i al baix alemany.

2.3.2. Legislació i regulació del sistema de FP

La Constitució de la República Federal d'Alemanya, coneguda com a *Grundgesetz* o Llei Fonamental, va ser adoptada el 1949 per conformar un nou sistema polític basat en la llibertat i en la democràcia, va ser modificada després de la caiguda del Mur de Berlín i objecte d'una nova reforma al setembre de 1990, amb motiu de la signatura del Tractat sobre el restabliment de la unitat alemanya. En el seu preàmbul pot llegir-se que els alemanys estan cridats a "aconseguir en lliure acte-determinació la unitat i llibertat d'Alemanya". La Llei Bàsica estableix, així, que la República Federal d'Alemanya és un estat federal democràtic i social, de manera que l'exercici dels poders governamentals es divideix entre la Federació i els lands. En un nivell federal, les funcions executives són responsabilitat del Govern Federal (article 20) i les funcions legislatives, del *Bundestag* (assemblea parlamentària que representa el poble de la RFA, amb funcions d'aprovació de legislació) i el *Bundesrat* (cos representatiu dels lands que s'ocupa de l'administració federal i de qüestions estipulades per la Unió Europea). En l'àmbit de cada land, l'autoritat sobirana correspon a cadascun dels governs i parlaments del land.

Tornant a l'estructura federalista i al mateix concepte de federalisme (*Föderalismus*), que són una de les repercussions més significatives en el terreny educatiu, la responsabilitat educativa a la República Federal d'Alemanya també està determinada i condicionada per l'estructura federal de l'estat. Pel que fa a la formació professional, els nous lands es van ajustar als instruments regulatoris ja existents a la República Federal d'Alemanya. Avui, la legislació que domina a Alemanya és la que a continuació s'indica (derivada de l'article 74, n. 11 i 12 de la Llei Fonamental d'Alemanya):

- Llei de Formació Professional de 14 d'agost de 1969 (*Berufsbildungsgesetz*). En depèn la regulació del sistema dual i constitueix una llei marc des de que es va crear. L'objectiu principal es va centrar a regular la formació professional inicial i les competències i responsabilitats en les empreses. Aquesta llei reparteix, a més, les competències pertanyents a l'Estat Federal, les cambres, els lands, les empreses, etc., i regula en concret la formació en empreses d'alguns sectors: indústria, comerç, servei públic i professions liberals.
- Llei de Reforma de Formació Professional d'1 d'abril de 2005 (*Berufsbildungsreformgesetz-BerBiRefG*). Precedida per un procés molt actiu de reformes, com la reforma educativa de promoció de la formació professional de 1981 (*Berufsbildungsförderungsgesetz-BerBiFG*) i per la reforma educativa de 1998 sobre el sistema dual (*Berufsbildungsbericht*), la

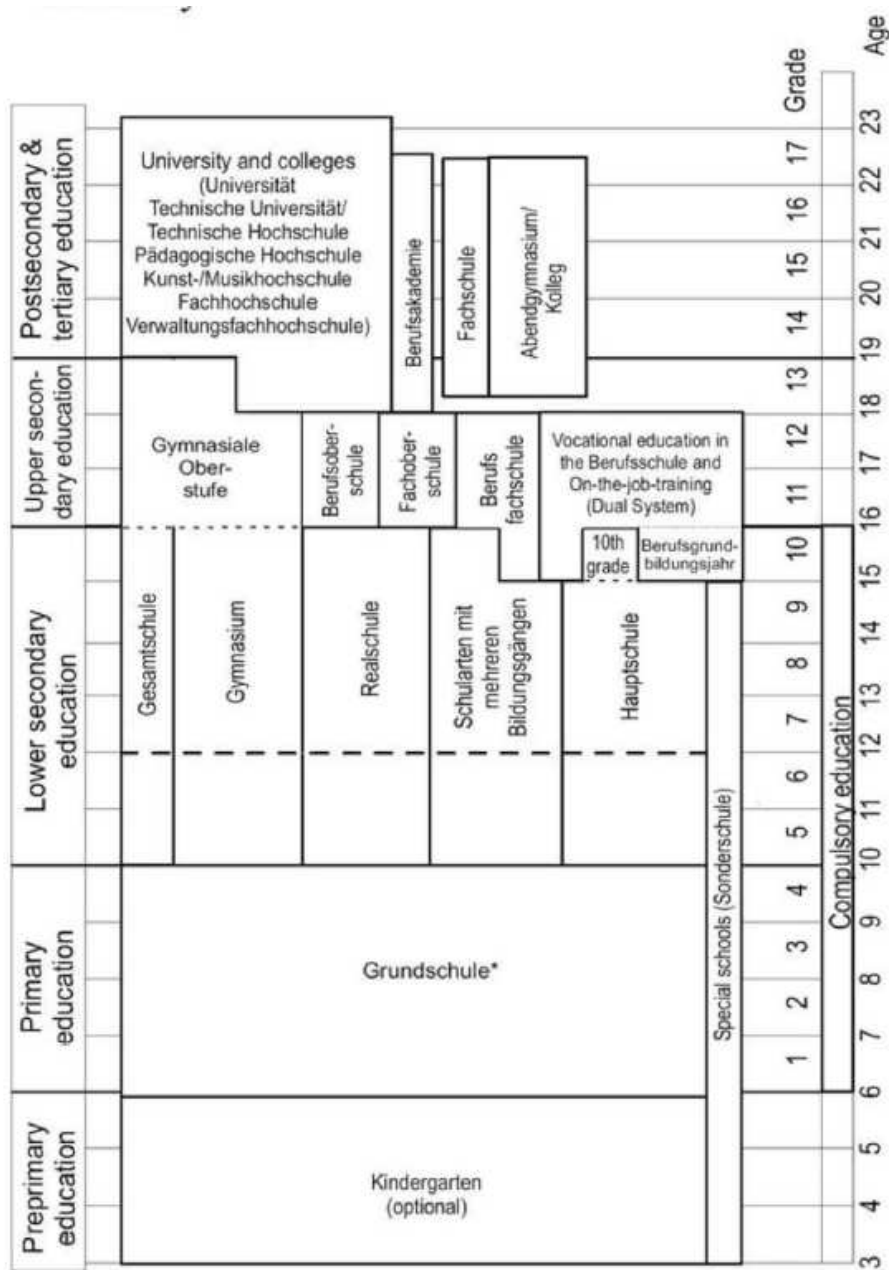
lleis es preocupa per les possibilitats actuals de formació dels joves d'Alemanya mitjançant les vies reglades i no reglades d'ensenyaments professionals. La llei deixa més marge de maniobra, tant a l'àmbit federal, dels lands com de les regions.

- Llei Reguladora del Sector Artesanal, aprovada el 28 de desembre de 1965 i reformada el 28 de juny de 1990 (*Handwerksordnung*). Regula, com el seu nom indica, la formació professional que té lloc en els tallers artesanals i el de les professions vinculades a aquest sector. La seva normativa és semblant a la Llei de Formació Professional, si bé existeix una més gran sensibilitat cap a la modalitat concreta d'aprenentatge corresponent al sector i reglament d'artesanat.
- Llei de Foment de la Formació Professional de 23 de desembre de 1981 (*Berufsbildungsförderungsgesetz-BerBiFG*), reformada el 1986 i que regula l'aparició d'informes, estadístiques i funcions relacionades amb l'Institut Federal de Formació Professional (*Bundesinstitut für Berufsbildung*) (*Bibb*).
- Llei de protecció del treballador juvenil, de 1986 (*JArbvSchG*).
- Llei de Foment del Treball de 25 de juny de 1969 (*Arbeitsförderungsgesetz-AFG*).
- Llei de constitució d'empreses de 15 de gener de 1972 (*Betriebsverfassungsgesetz*).
- Llei de representació del personal al servei del govern federal.
- Llei de protecció de l'ensenyament a distància.
- Normativa de caràcter educatiu i professional situada fora de l'àmbit d'aplicació de la llei de formació professional.
- Llei Federal de Foment de l'Ensenyament (*Bundesausbildungsförderungsgesetz*).
- Normativa legal dependent dels estats federats.

2.3.3. Estructura i organització del sistema de FP

Pel que fa a l'organització escolar en matèria de formació professional a Alemanya, és convenient remetre's primer al sistema educatiu alemany, a fi d'explicar les transicions que l'alumnat ha de fer fins a arribar al tram educatiu professional. Aquesta visió general permetrà, així mateix, conèixer en què consisteix l'anomenada "formació professional bàsica" o inicial, en nivells obligatoris, d'aquest país.

Quadre 2.3. Estructura del sistema educatiu alemany



*Primary Education in Berlin, Brandenburg and partially in Bremen continues up to grade 6.

© DIPF 2005

Ensenyament secundari basic

A Alemanya, l'escolarització obligatòria comença als sis anys i té una durada de deu.⁷ Després de l'ensenyament preescolar (entre els 3 i els 6 anys, amb tres modalitats segons les necessitats dels infants) i de l'ensenyament primari (*Grundschulen*, entre els 6 i els 9 anys, graus 1-4), a l'edat de 10 anys, l'alumne/a entra en l'ensenyament secundari (*Sekundarstufe I*, entre els 10 i 16 anys, graus 5-10). Ha de triar entre tres principals recorreguts i opcions que

⁷ Cada *Lands* compta amb la seva pròpia legislació a l'hora de perllongar l'escolarització obligatòria en algun tipus de centre de formació professional en jornada completa.

basculen entre l'ensenyament general i l'ensenyament de naturalesa professionalitzadora.⁸ A excepció d'una de les opcions de les quals parlarem, les *Gesamtschulen*, el curs 5è i 6è poden ser organitzats amb la forma de fase d'orientació (*Orientierungsstufe*). Tot això implica que, durant aquest període, la decisió relativa a l'orientació futura que prendrà cada alumne/a es configurarà entorn d'aquest sisè any d'escolarització.

A més de les diferents trajectòries educatives d'educació secundària, en aquest nivell es reconeixen mesures professionalitzants. D'una banda, la inclusió de l'assignatura comuna de tecnologia, independentment de l'opció escollida, la comesa de la qual és dotar l'alumnat d'una experiència pràctica, des del moment que adquireix el coneixement científic a partir de la producció d'instruments tècnics, que al seu torn està introduint el mètode de solució de problemes, de formació d'opinió i de practicar maneres de cooperació, a més del treball individual. Aquesta assignatura posseeix també una funció informativa, en la mesura que facilita el coneixement d'alguns termes relacionats amb el món laboral —com poden ser l'orientació professional, la competència, l'adquisició de qualificacions, etc. D'acord amb els mínims curriculars establerts des de l'Estat Federal, existeixen altres elements de caràcter professional que impregnen el currículum de *Sekundarstufe*, tal com és el cas concret de la matèria d'educació pre-professional (anomenada politecnologia en alguns lands). A més, al costat de les anteriors opcions, l'altre objectiu que tracta de materialitzar-se amb l'última reforma és que les assignatures més teòriques —com són la història, la geografia, la química, la física i la sociologia— siguin també capaces d'introduir elements suplementaris d'educació tècnica.

Però és en la bifurcació d'opcions i trams d'educació secundària on es comprèn millor la intencionalitat professionalitzant o no dels seus continguts, de cara sobretot a la projecció posterior, laboral o no, que l'alumnat pugui tenir després d'acabar aquest nivell, encara propedèutic. No en va existeix una terminologia per definir el caràcter d'aquest nivell educatiu, que és denominat específicament “diferenciat” (*Gegliedertes Schulwesen*). En efecte, i a pesar que es reconeguin altres modalitats, més aviat variacions, per la seva pròpia tradició educativa en alguns lands⁹ les opcions acadèmiques poden reduir-se a tres, a partir de les quals l'alumnat és dividit segons les trajectòries educatives. Això té conseqüències molt significatives a nivell de currículum i de matèries ensenyades, dels requisits d'entrada i de l'obtenció de la titulació que es desitja obtenir: la *Hauptschule*, la *Realschule*, el *Gymnasium* i la *Gesamtschule*. Atès que les dues últimes fan referència, respectivament, a l'opció més acadèmica (*Gymnasium*) i a l'opció d'escola comprensiva (*Gesamtschule*) i que, per tant, no diferencien el seu alumnat pel rendiment fins que adquireix la majoria d'edat

⁸ Modalitat que es va gestar a la República de Weimar, establerta després de la revolució d'Alemanya de 1918, en concret en el paràgraf 1 de l'Article 145 de la Constitució de Weimar. L'origen d'aquestes opcions educatives de nivell secundari cal buscar-lo en l'Alemanya de la segona meitat del segle XVIII, i es van arribar a perfilar com a institucions perfectament diferenciades d'ensenyaments mitjans durant el segle XIX.

⁹ Modalitats d'educació secundària que poden trobar-se segons les peculiaritats educatives dels *Lands*: *Förderstufe*, *Oreintierungsstufe*, *Schulzentrum*, *Mittelschule*, *Regleschule*, *Sekundarschule*, etc. (EURYDICE-EURYBASE, 2008).

obligatòria, ens centrarem de manera més detallada en les dues primeres opcions.

- La *Hauptschule* (també anomenada “escola principal”) imparteix ensenyament general de caràcter fonamental. Comprèn del 5è curs al 9è i els alumnes que tenen l'oportunitat de realitzar voluntàriament un curs més, per aconseguir una titulació també superior. El programa acadèmic d'aquest tipus d'escola es configura sobre la base de les diverses matèries obligatòries, algunes de les quals poden ser impartides fins i tot amb diferents graus de dificultat, segons les aptituds que acreditin els seus alumnes. En acabar el 9è curs, i en tots els lands, la *Hauptschule* concedeix el títol d'ensenyament secundari general bàsic denominat *HauptschulabschulB*. Aquest títol d'ensenyament secundari general bàsic s'utilitza primordialment per ingressar en el sistema dual de formació professional, a més de resultar requisit fonamental per a l'entrada en les *Berufsfachschulen* (institucions professionals d'educació secundària postobligatòria) i en els *Berufsgrundbildungsjahr* (cursos bàsics de formació professional). Per altra banda, també és requisit indispensable per entrar en determinades *Fachschulen* (escoles tècniques que imparteixen formació professional avançada).
- La *Realschule* (o escola real) imparteix un ensenyament general ampliat. Integra des del 5è curs fins al 10è (encara que hi ha excepcions en alguns lands). També existeixen estudis de tres o quatre anys per a aquells alumnes que, havent cursat el sisè o el setè curs en la *Hauptschule*, desitgen passar a la *Realschule*. El títol que s'atorga permetrà passar als cursos de formació que condueixen a l'obtenció d'una qualificació professional o bé ingressar en els centres educatius que preparen per a l'ingrés a l'ensenyament superior. En el seu pla d'estudis es concedeix gran prioritat a l'opcionalitat, segons la qual l'alumne/a va definint l'elecció final amb la finalitat de reforçar en el present els seus coneixements en determinades matèries. D'acord amb les inclinacions personals i habilitats particulars, els alumnes prendran classes addicionals en certes matèries obligatòries de lliure elecció. En acabar el 10è curs s'obtindrà el títol *Mittlere SchulabschulB*, que es denomina també *RealschulabschulB* en ser concedit també per la *Realschule*. Aquest títol habilitarà l'alumnat per a l'ingrés en els estudis a temps complet d'ensenyament secundari superior.

Pel que fa l'opció que es mostra com a prioritària, la proporció d'alumnes amb el certificat de *Hauptschule* és significativament menor a la de les altres tres opcions, aspecte aquest que indueix a pensar que es tracta de l'opció menys atractiva (Jürgen, 1992; Phillips, 1995; Münch, 1995 i Schulte, 2006). Actualment viu una situació paradoxal, ja que alguns no dubten a denominar-la “*Restschulen*” (escola “per a la resta”), quan la seva denominació original s'hauria de traduir per “escola principal” (o “escola per a la majoria”). D'aquí també que, entre les reformes més immediates que s'han d'emprendre a l'educació secundària, avui es pensa que caldria reflexionar de manera més profunda sobre quines són les característiques que ha de tenir una bona *Hauptschule*, i fins i tot estudiar la possibilitat de refondre-la amb l'opció de les *Realschulen*, molt més reeixides.

Ensenyament secundari postobligatori

Els alumnes entre 16 i 18 anys que finalitzen els estudis obligatoris d'educació secundària podran optar, a través dels estudis d'educació secundària postobligatòria (*Sekundarstufe II*, graus 11–13), a diferents vies formatives i professionals: poden estudiar formació professional en la mateixa empresa (mitjançant l'opció concreta que els ofereix el sistema dual, estudiada més endavant), o bé poden entrar en programes de formació professional a temps complet. Hi ha moltes opcions i modalitats entre les quals triar, que inclouen, segons el major o menor pes del component acadèmic o professional, elements relacionats amb l'ensenyament general. També hi ha cursos de formació professional i, amb una evident intenció integradora, estudis combinats d'ambdues modalitats. A més, cal tenir en compte que en el context alemany és probable que molts dels alumnes tinguin una edat superior a la de referència en aquest tram educatiu d'educació secundària superior, perquè una tendència que es consolida, en aquest sentit, és que les persones, després d'haver obtingut un primer certificat de fi d'estudis secundaris de segon cicle, prefereixen matricular-se en un altre cicle d'estudis del mateix nivell, en lloc d'emprendre estudis en l'ensenyament superior (OCDE, 2007).

De fet, el model professional alemany —que afecta la formació professional reglada, el sistema dual i la formació professional contínua— és, per la seva pròpia tradició i tal com ho dicta la pròpia història, el model per excel·lència de tots els països que desitgen trobar l'ideal educatiu en el seu vessant professional. Com a valoració general de la formació professional alemanya, s'ha dit que és “objecte d'orgull a casa i d'imitació a fora” (Pritchard, 1992). Reconeixent, i ja des de la República de Weimar (Melis, 1995), la gran varietat d'escoles professionals existents, ha estat qualificada fins i tot de “inusual” (Naumann i Köhler, 1995) i d'extremadament flexible (Klöss, 1995). Moltes vegades com a reacció i reflex de les demandes concretes que s'especifiquen des dels diferents lands, Braun (1997) considera que la tipologia de centres d'educació postsecundària en els quals s'estudia formació professional pot mostrar tres variants, segons les funcions que es concedeixin a la formació professional: establiments per a la preparació professional (pertanyents més pròpiament a centres que conformen l'opció dual de l'aprenentatge), escoles en les quals pot obtenir-se un any de formació professional bàsica i, finalment, el nostre veritable objecte d'estudi, les escoles que dispensen formació professional a temps complet. Seguint aquesta estructura, i tornant amb això a retardar la primera de les opcions, corresponent al sistema dual d'aprenentatge, ens centrarem a continuació en la segona i la tercera.

Els centres on pot obtenir-se un any de formació professional (*Berufsschule*), amb caràcter terminal i optatiu —aquesta acostuma a ser una opció utilitzada només per l'alumnat que decideix embarcar-se en el projecte d'aprenentatge o sistema dual— no concedeixen cap titulació de formació com a treballador especialitzat, sinó que imparteixen una formació professional bàsica orientada a un camp professional. Aquest camp es bifurca en dues opcions, de manera que el punt de divergència s'estableix en les intencionalitats i en els col·lectius que es dirigeixen a cadascun d'elles (Her Majesty's Inspectorate, 2003):

- *Berufsvorbereitungsjahr* (BGJ), cursos d'un any de durada a temps complet, concebuts per a alumnes que desitgin preparar-se per al món del treball mitjançant l'ensenyament d'algunes nocions relacionades amb l'ampli rang d'ocupacions. Si l'alumnat decideix posteriorment accedir a l'aprenentatge, aquest curs no serà convalidat. L'absentisme escolar és el problema més destacat a què ha d'encarar-se aquesta modalitat d'ensenyament.
- La *Berufsgrundbildungsjahr* (BVJ) és l'altra modalitat, dissenyada amb la finalitat que l'alumnat que té la intenció de fer la modalitat d'aprenentatge i no ha estat triat o no ha estat capaç de trobar una plaça d'aprenentatge no perdi l'any escolar de formació.

Els camps professionals als quals dóna accés es classifiquen entorn els sectors següents: economia i administració, tècnica metal·lúrgica, electrotècnica, tècnica de la construcció, tècnica de la fusta, tècnica tèxtil i de confecció, química, física i biologia, tècnica d'impremta, tècnica dels colors i interiorisme, higiene, sanitat i alimentació, i economia domèstica.

Entre les funcions que compleix l'any de la formació professional es destaca el fet que les posteriors eleccions entorn d'ocupacions són postposades. A més, es millora la mobilitat ocupacional, se sistematitzen els objectius i els continguts que, al seu torn, s'orienten de manera més directa a la producció, i es possibilita la connexió pedagògica entre els continguts de caràcter teòric i pràctic. Els avantatges més evidents d'aquesta modalitat queden demostrats amb el fet que amb aquest curs s'evita l'especialització primerenca, s'amplien les bases de la qualificació i es milloren els fonaments teòrics (mitjançant un contingut polivalent). També és destacable que posseeix un caràcter motivant per a l'alumnat que no té certificacions escolars, així com per aquell que presenta alguna discapacitat o retard acadèmic. En definitiva, aquests dos cursos estan complint la comesa concreta de constituir-se en una "sala d'espera del sistema dual" (Streek, Hilbert, Van Develaer et al., 1997) per a aquell alumnat que ha vist truncades per diferent raons les seves intencions de poder entrar en el sistema d'aprenentatge. No obstant això, alguns veuen en aquesta avantsala un projecte educatiu d'importància estratègica, ja que la seva existència es justifica des de la manca de formació professional de base dels aprenents. Insten, en aquest sentit, a un enfortiment de les polítiques educatives que possibiliten aquest any iniciàtic de formació professional (Döber, 2006).

Els centres que ofereixen formació professional dins de la segona modalitat, a temps complet, plantegen l'ensenyament de la formació professional secundària superior entorn d'uns estudis de dos o tres anys de durada, mitjançant els quals es persegueix obtenir un coneixement i destreses específiques amb la finalitat d'obtenir un certificat reconegut. En aquestes opcions escolars professionals, les destreses i coneixements són concebuts com una preparació per al programa de formació que tindrà lloc en l'emplaçament de treball, trobant ambdós components la seva raó d'ésser en el programa de formació en els dos contextos, que s'interrelacionen de manera integrada. Descartant, efectivament, la primera opció, el *Gymnasiale Oberstufe*, en tenir objectius i plans d'estudi de naturalesa més acadèmica, s'analitzen a

continuació els centres on es pot estudiar formació professional a jornada completa.

***Berufsfachschule* (centres de formació professional de jornada completa)**

Aquests centres professionals solen trobar-se sota la jurisdicció total i completa de les autoritats educatives¹⁰ i segueixen la modalitat d'escolarització a temps complet. Depenent de l'objectiu de la formació, l'alumnat que ingressa en aquests centres ha d'estar en possessió del títol concedit per la *Realschule*, la *Hauptschule* (*Hauptschulabschluss*) o el *Mittlere Schulabschluss*. Aquesta modalitat de formació professional dura tres anys.

L'objectiu fonamental que es persegueix amb aquesta modalitat de formació professional de tres anys de durada consisteix a capacitar l'alumnat per a l'obtenció d'un lloc de treball, proporcionant-li coneixements de formació professional alhora que un ensenyament de caràcter general. Com a resultat d'aquesta combinació, s'ofereix a l'alumnat una àmplia i atractiva gamma d'estudis. En efecte, pot triar entre les branques professionals següents:

- el sector empresarial,
- idiomes estrangers,
- el sector industrial,
- professions relacionades amb l'economia domèstica,
- el treball social i
- temes relacionats amb la salut

Aquesta varietat de disciplines conduiran a l'obtenció d'un *Staatlich Geprüfter Technischer Assistent* (Auxiliar Tècnic reconegut per l'Estat), amb especialitats com la bioquímica, confecció, tècniques de la informació i enginyeria mecànica, o l'obtenció del títol de *Staatlich Geprüfter Kaufmännischer Assistent* (Auxiliar Comercial reconegut per l'Estat), amb especialitats com informàtica, idiomes estrangers o secretariat.

En els casos que els centres no proporcionin un veritable títol de capacitació, el període d'assistència pot, en determinades condicions, convalidar-se amb el primer curs de formació professional del sistema dual de formació en una professió reconeguda. A més, i respecte a la relació mantinguda amb el sistema dual, aquesta modalitat educativa està complint un caràcter complementari, ja que ofereix qualificacions en aquelles àrees en les quals els tallers per als aprenents no existeixen o hi ha un insuficient nombre d'emplaçaments per a tots ells.

Es confirma, a més, una tendència generalitzada que fa que l'alumnat de les *Berufsfachschulen* entri posteriorment en el sistema dual (els percentatges confirmen que aquest alumnat supera el conjunt del que estudia aquesta última modalitat d'aprenentatge), complint d'aquesta manera la seva funció

¹⁰ Aquest és precisament un aspecte que les diferencia d'altres modalitats escolars, com les *Berufsschulen*, ja que aquestes últimes depenen de les autoritats federals, però no únicament d'aquestes, atès que existeixen concerts igualment des del context empresarial (Lehmann, 1995).

preparatòria per a posteriors estudis de caràcter i naturalesa més pràctics (Weibhuhn i Büchel, 2002). Aquesta modalitat educativa, finalment, també està complint funcions bàsiques que seran complementades posteriorment amb la formació contínua, que s'obté en les *Fachschulen*.

***Fachoberschule* (escoles d'ensenyament tècnic secundari)**

Imparteix els cursos que es corresponen, respectivament, als graus 11 i 12. Com a requisit fonamental de partida, es precisa estar en possessió del títol de la *Realschule* (*Realschulabschluss*) o d'una titulació equivalent. Proporciona a l'alumnat coneixements especialitzats de caràcter teòric i pràctic, així com una capacitació tècnica, i condueix al *Fachhochschulreife* (modalitat educativa professional de caràcter superior). Hi ha especialitats en:

- tecnologia,
- administració,
- ciències empresarials,
- nutrició i economia domèstica,
- agricultura,
- treball social,
- disseny,
- nàutica, etc.

La formació pràctica en l'especialitat es fa en l'11è curs. Pel que fa al 12è, comprèn almenys 30 sessions per setmana, repartides entre la instrucció de caràcter més general i la més especialitzada. Entre les matèries obligatòries que l'alumnat ha de cursar hi ha l'alemany, els estudis socials, les matemàtiques, les ciències naturals, la llengua estrangera (anglès) i els esports. Aquestes matèries obligatòries cobreixen de 18 a 20 sessions.

***Berufssoberschule* (centres de formació professional perllongada)**

La formació professional avançada impartida en aquests centres està dissenyada per capacitar el personal especialitzat —que ja compta amb experiència laboral— per portar a terme funcions d'un nivell intermedi de responsabilitat, és a dir, per dirigir empreses dintre dels sectors triats. Per tant, aquell alumnat que ha finalitzat els seus estudis en les *Berufssoberschule* pot fer funcions d'un nivell intermedi entre les dutes a terme pels titulats universitaris i pel personal que ha cursat la formació dual de formació professional.

L'alumnat que assisteix a aquests centres ja ha cursat estudis de formació professional o té diversos anys d'experiència laboral. També poden assistir-hi alumnes que estiguin cursant la formació professional a temps parcial. El seu objectiu és el de proporcionar un ensenyament general i una formació professional més àmplies, fruit d'un interès a aprofundir en determinats aspectes, per obtenir una titulació que els habiliti per a l'ingrés en estudis superiors. Les *Berufssoberschulen* imparteixen estudis d'un, dos o tres anys de durada. Els segons i tercers compten amb 90 especialitats diferents en els

campes de la tecnologia, l'activitat empresarial i el disseny, i condueixen a un examen final reconegut per l'Estat.

Els estudis oferts per la *Berufssoberschule* poden dividir-se en diferents seccions, com ara:

- la tecnologia,
- l'economia domèstica,
- el treball social, i
- l'agricultura

Dins de les esmentades opcions, les matèries amb més representativitat són l'electricitat, la mecànica, la direcció d'empreses, la construcció i la química.

L'alumnat ha de cursar un mínim de 1.200 hores de classe de nivell tant teòric com de formació professional. Quan es fa en jornada completa, aquesta modalitat educativa dura un any i acaba amb un examen. Si se supera la prova, l'alumnat obté una titulació equivalent al títol concedit per la *Realschule*, que constitueix un dels requisits d'ingrés en determinats centres de formació professional (*Berufsfachschule*, *Fachoberschule* i *Berufliches Gymnasium / Fachgymnasium*). Depenent de l'àrea d'estudi, els estudiants que han acabat els seus estudis professionals obtenen un títol de capacitació professional, com són el *Staatlich Geprüfter Techniker* (tècnic reconegut per l'Estat), el *Staatlich geprüfter Betriebswirt* (director d'empresa en l'àmbit agrícola) o les *Fachschulen für Sozialpädagogik* (escoles tècniques de treball social educatiu).

Després de finalitzar el període de formació en aquesta modalitat (que sol ser bastant variable, en general), alguns alumnes ingressen en un *Kolleg*, institut la missió del qual és la de proporcionar als joves l'oportunitat d'obtenir un diploma per poder ingressar a la universitat o en centres d'ensenyament superior.

***Berufliche Gymnasium* (nivell superior de *Gymnasium* amb una orientació tècnica)¹¹**

Aquest tipus de centre escolar proporciona ensenyament de manera continuada i en alguns lands també es denomina *Fachgymnasium*. A diferència del *Gymnasium* general, que imparteix ensenyament des del 10è al 12è curs, aquesta institució no imparteix estudis de nivell bàsic o intermedi, sinó que ofereix una formació més avançada, de manera que l'ensenyament que ofereix, de tres anys de durada, conté especialitats orientades a la realització d'estudis superiors. L'alumnat que desitgi ingressar en aquests centres ha d'estar en

¹¹ La presència de la formació professional en les branques més acadèmiques pot ser comprovada a partir d'aquesta modalitat professional del *Gymnasium*, però també caldria sumar-hi el vessant més professionalitzant existent entorn del *Gymnasiale Oberstufe* (el nivell superior del *Gymnasium*). En aquest nivell, en efecte, s'integren els cursos bàsics (*Grundkurse*) i els cursos avançats (*Leistungskurse*), consistents aquests últims a assegurar un aprofundiment més gran en els estudis acadèmics, a fi d'aconseguir una especialització en el coneixement. Per això inclouen algunes nocions de caràcter i naturalesa professional a fi que l'alumnat aprengui a desenvolupar-se en el context laboral immediatament posterior als seus estudis.

possessió d'un títol de la *Realschule* de nivell adequat o d'una titulació equivalent. Aquests estudis, les especialitats dels quals estan orientades a la realització d'estudis superiors, condueixen a l'obtenció d'una titulació que habilita per a l'ingrés en l'ensenyament superior (*Allgemeine Hochschulreife*). A més, aquests centres educatius ofereixen matèries orientades a la realització d'estudis superiors i d'especialitats tals com les tècniques empresarials i la enginyeria (electricitat, metal·lúrgia i construcció, per exemple) que poden triar-se com a segona matèria avançada i com a matèries de l'examen *Abitur*.

Finalment, en aquests centres és possible obtenir més d'un títol de capacitació alhora (els anomenats "estudis de doble capacitació"). Generalment, es tracta d'una hàbil i estratègica combinació d'un títol que habilita per a l'ingrés en l'ensenyament superior (*Hochschulreife/Fachhochschulreife*) i d'un títol de capacitació professional en una àmplia gamma de professions que requereixen haver rebut una formació reconeguda per l'Estat. Aquest tipus de formació professional també s'imparteix en els centres que combinen els *Gymnasien* i els centres de formació professional. A més, es requerirà un certificat, denominat *Allgemeine Hochschulreife*, que certifica l'alumnat que entra en el nivell superior de formació professional.

El professorat d'aquestes institucions està encarregat de desenvolupar una missió educativa de caràcter estatal, de manera que ha de treballar conjuntament amb les cambres i amb els tutors de les empreses per capacitar l'alumnat a reconèixer i comprendre les relacions i interdependències empresarials, jurídiques, polítiques, socials i econòmiques del món del treball i el món professional. Per poder exercir com a professorat en una institució de formació professional es requereix:

- Tenir experiència demostrada en una professió reconeguda oficialment.
- Haver estudiat a la universitat la carrera de professor d'educació secundària en escoles professionals que, en general, té una durada de 8 semestres i desemboca en un examen d'Estat. Per ser admès en aquesta carrera, l'aspirant a professor haurà de tenir la titulació d'*Abitur* que permet l'ingrés a la universitat, haver fet com a mínim un any de *Practicum* en una professió de la indústria o l'artesanat, haver fet els estudis de *Meister* en la indústria o l'artesanat, o haver acabat amb èxit estudis corresponents en una escola universitària (per exemple, els estudis d'enginyeria).

Pel que fa al currículum i als mètodes d'ensenyament i aprenentatge d'aquestes modalitats postobligatòries de formació professional, des de la llei de Formació Professional de 1983 es reconeix que es feia necessari caminar cap a noves orientacions educatives de caràcter més innovador, que anessin més enllà de la tradició enquistada que dificultava un desenvolupament més lliure i imaginatiu dels estudis professionals. S'havia comprovat que el currículum de base dissenyat des de la reforma de 1969 presentava problemes: la formació bàsica era concebuda com una formació professional inicial i no com un pont que tractés d'unir una formació professional pre-vocacional amb una formació posterior més especialitzada. A més, en els currículums no hi havia establerta de manera clarificadora la relació existent entre les orientacions de caràcter escolar i les de caràcter professional, que quedaven

reduïdes a l'exposició d'una sèrie de variants pobres de l'educació general, més enfortida.

L'aparent deixadesa organitzativa que patia el currículum cal unir-la a una realitat, i és que, durant molt temps, la formació professional descansava (de manera tal vegada excessivament passiva) sobre mètodes tradicionals, propis d'una societat autoritària i organitzada jeràrquicament, amb el clàssic mètode dels quatre nivells (motivació, demostració, imitació i pràctica). A partir del flux evident que comença a exercir-se sobre els processos socials per part de la democratització del fenomen educatiu, es produeix un gir sobre la formació professional, sobre la manera d'entendre-la i d'ensenyar-la. En efecte, la reorientació de la formació professional alemanya passa per l'increment de les cotes de generalització en l'ús de processos integradors d'ensenyament i aprenentatge, així com per una dilatació en la llibertat per generar situacions d'aprenentatge i enfortir les pròpies iniciatives de l'alumnat que es forma. I és que no es pot esperar que amb els mètodes dirigistes s'arribi a les competències i qualificacions clau.

Avui dia es tenen posades les esperances en les nombroses innovacions metodològiques que concorren en els projectes educatius alemanys, fins al punt de poder dir que "una ona de renovació pedagògica" s'estén en aquests moments sobre l'educació aplicada a la formació professional i cristal·litza en l'extensió variada de metodologies i procediments d'ensenyament i aprenentatge (Dybowsky, 2005): el mètode del text guia (l'alumne ha de resoldre autònomament les tasques, partint de preguntes elaborades), el mètode de projecte (l'alumne escomet tasques de més complexitat), l'aprenentatge situacional i deductiu (que s'inspira en la curiositat que tot jove comença posseint com a base per comprendre la novetat, alhora que es desenvolupen la seva autonomia i personalitat) i l'aprenentatge cooperatiu (per resoldre problemes i en equip, en el qual la planificació, l'execució i la comprovació de tasques facilitarà les posteriors experiències laborals i vitals que marcaran la vida laboral, però també social del subjecte, en configurar d'aquesta manera la seva imatge social i en ser modelat a partir de regles socials i d'altres formes relacionades). Una altra manera d'entendre la incursió dels nous mètodes organitzatius dels aprenentatges suposa reconèixer l'existència de les metodologies actives i reactives, apropiades per a la transmissió de les competències (Bunk, 1994): mentre que les primeres són imprescindibles per a l'ensenyament de competències, els mètodes reactius són més adequats per a la transmissió de coneixements i destreses bàsiques. Els mètodes actius es tradueixen en metodologies de comportament (mètodes per a la presa de decisions, tècniques de conversa i debat, d'avaluació, etc.) i en metodologies d'acció (mètodes de descobriment, mètodes de projectes, procediments interactius, etc.). Per la seva banda, els mètodes reactius poden bifurcar-se en mètodes verbals (desenvolupats a través de l'exposició a classe, etc.) i en mètodes de demostració (amb el seu component d'imitació). Es tracta, en definitiva, d'una crida a la nova cultura de la formació professional, traduïda en la necessitat de connectar amb mètodes, continguts i procediments més actuals, més sensibles als canvis i a les necessàries innovacions que tenen lloc en el context productiu i que han de repercutir de forma imminent sobre la formació.

La materialització de la metodologia i del currículum convenientment actualitzats ha de donar-se en els dos emplaçaments: a l'escola i a l'empresa. A l'entorn escolar se li demanda més sensibilitat en la seva cultura didàctica, un paper dinamitzador dels mètodes predominants a l'aula.¹² Es requereix, en definitiva, un aprenentatge orientat a l'acció perquè els joves tinguin l'oportunitat de desenvolupar els coneixements i les habilitats tècniques, però també els seus propis mètodes i competències socials.¹³ Al costat d'això, no es perd la perspectiva de seguir considerant l'experiència com un element molt valorat a l'hora de parlar de la formació professional i de les funcions que aquesta posseeix entorn de l'aprenentatge: funcions d'adquisició material, de socialització, holística (en comprendre els processos de producció i consum), de construcció (de la seva propi *ethos* laboral), de qualificació, de col·locació i de selecció.

Des del punt de vista didàctic, en el context alemany avui es prefereix prioritzar les denominades “illes d'aprenentatge” o “estacions d'aprenentatge” (Kruse, 1991 i Dybowsky, 2005), això és, models d'aprenentatge en el lloc de treball que solen donar-se dins dels departaments productius fabrils. Des d'aquests desplaçaments es dissenyen, desenvolupen i examinen noves coordinacions i integracions entre l'aprenentatge i el treball i noves combinacions de llocs d'aprenentatge. La formació didàctica típica d'aquestes “illes” està conformada per l'aprenentatge i el treball d'equip, entesos aquests com a camps pilot d'experimentació de les noves idees d'organització del treball i de la tècnica. L'últim, que també es coneix amb l'anglicisme “*teamwork*”, pretén precisament afavorir l'aprenentatge en equip per possibilitar un aprenentatge autoorganitzat i fomentar el sorgiment i familiarització de competències socials.

Pel que fa a aquests projectes innovadors, l'empresa és protagonista en bona part d'ells. Potser s'hagi de destacar també el fet que la construcció de la qualificació a Alemanya és abans que res un assumpte d'empresa i d'organització, especialment dintre dels mercats interns. En efecte, en els últims anys moltes empreses s'han esforçat a introduir sistemàticament un enfocament pedagògic en els seus processos d'aprenentatge. A tal fi s'elaboren enfocaments d'aprenentatge que eduquen els alumnes en l'adquisició de qualificacions adaptables a l'evolució dels requeriments de l'empresa, a prendre decisions, així com a adquirir capacitats de d'autosuperació, autonomia i resolució de problemes. S'insisteix també en la importància que posseeix un pensament coordinat, una més gran capacitat de comunicació i cooperació, i

¹² En efecte, pel que fa als continguts curriculars en educació secundària, com a precedent més immediat de les posteriors opcions educatives i/o professionals, després d'un estudi que comparava la situació educativa mostrada a Alemanya i la Gran Bretanya respecte a les reformes curriculars, Bierhoff i Prais (1993) van arribar a la conclusió que l'alumne alemany es trobava més motivat per a aprendre, gràcies a l'orientació curricular en què preval la tendència a incloure un tractament més complex dels continguts i procediments, orientat a l'aprenentatge de destreses pràctiques, cosa que queda demostrada a partir de l'anàlisi concreta d'assignatures tals com “fusta i metall”, “dibuix tècnic”, “economia domèstica” i “tèxtil”.

¹³ Avalat, a més, per una sèrie d'idees i corrents que dignifiquen la força social, com són la idea i programes de la humanització del treball (que s'alcen enfront de les teories tayloristes), la modernització qualitativa de què és objecte l'empresa i l'auge de la sociologia industrial i altres branques de les ciències aplicades del treball, que indueixen a noves maneres sociològiques de pensar i incideixen sobre la qualitat de la formació professional (Kruse, 1991).

poder d'innovació i capacitat creativa. Tot això no es podrà assolir si no s'insisteix en la necessitat de comptar amb més interconnexió entre el treball i l'aprenentatge, aprofundint en la relació entre l'aprenentatge teòric i el pràctic, l'aprenentatge autoorganitzat i el cooperatiu. Molts d'aquests projectes pilot, finançats per la Conferència de Ministres d'Educació alemanys (KMK), obliga a una revisió constant per part de l'Institut Federal de Formació Professional (*Bundesinstitut für Berufsbildung*), encara que també es requereix la cooperació d'equips científics de centres d'investigació, amb la finalitat d'avaluar la marxa dels projectes i d'assessorar tant l'empresa com la resta d'actors implicats.

Quant als certificats i titulacions, a partir de les diferents modalitats de formació professional existents en el nivell d'educació secundària postobligatòria sorgeixen diferents tipus de titulacions. Partint, en efecte, de la descentralització de què és objecte el sistema educatiu alemany, unida a la gran varietat d'opcions formatives, és fàcil imaginar que les acreditacions també són enormement heterogènies, tal com passa amb el procés d'elaboració de títols i regulacions del sistema educatiu alemany.

A fi d'estructurar-los, es reconeix l'existència de com a mínim cinc tipus de certificats. Amb això es mostra la dificultat intrínseca que comporta la certificació en el context alemany, deguda també al fet que les línies que separen unes opcions i altres no segueixen criteris diferenciadors, sinó que també poden coincidir i complementar-se segons les rutes formatives que s'hagin triat i desenvolupat entorn de l'opció concreta de la formació professional (Münch i Henzelmann, 1996). Sobre les línies divisòries establertes es presenten, per tant, variacions en la certificació, que s'intensificaran o dissiparan segons el land que les apliqui. Els certificats expedits poden considerar-se a partir d'aquesta casuística:

- Certificats aconseguits en escoles d'extensió professional. Aquesta tipologia de certificats atén els joves que ja han estudiat formació professional, treballen o alternen el seu treball amb qualsevol estudi de formació professional. Després d'un període d'estudi comprès entre un any i un any i mig de cursos de formació professional a temps complet o tres anys en cursos a temps parcial, es dispensarà un certificat final que dependrà del temps dedicat: si ha estat a temps complet, es concedirà el certificat final d'ensenyament secundari intermedi, denominat "certificat d'entrada en un institut especialitzat". Per poder aconseguir-lo, el jove haurà de passar per un examen escrit i un altre d'oral.
- Certificats aconseguits en les escoles especialitzades de formació professional. Aquestes són escoles que ofereixen cursos amb una durada mínima d'un any, que integren assignatures generals amb unes altres de caràcter més especialitzat. Dins d'aquest conjunt, més ampli, es poden reconèixer tres subgrups, seguint de nou el criteri diferenciador del temps dedicat a la formació professional.
- Certificats aconseguits en escoles especialitzades a temps complet de formació professional, que constitueixen un primer pas per continuar els

estudis de formació professional en una ocupació professional reconeguda. És aquesta una opció molt utilitzada pels joves que prefereixen retardar els seus estudis comuns i concedir d'aquesta manera més temps a l'elecció educativa. S'obté un certificat després de passar un examen organitzat per l'escola, amb el suport de representants d'empleadors i empleats. El certificat final és, en realitat, la porta d'accés a estudis de caràcter més especialitzat de formació professional.

- Certificats atorgats per escoles de formació professional especialitzades a temps complet que duguin a qualificacions reconegudes en ocupacions professionals. Aquesta és l'opció que ha estat desenvolupada més amunt, reconeixent la diversitat d'opcions existents. En aquesta opció, la formació professional no dura més de dos o tres anys. L'alumne, amb el certificat final d'estudis secundaris de nivell inferior, podrà optar a aquesta modalitat de formació, que culminarà amb un certificat concedit per l'escola i l'organització de sindicats i empresaris, conjuntament. La categoria que posseeix aquesta macromodalitat, en termes legals i fins i tot a nivell també de continguts, i que cristal·litza en l'examen final, és equivalent a l'examen final que té lloc dintre del sistema dual.
- Certificats obtinguts en escoles de formació professional especialitzades a temps complet que duen a una qualificació que només pot obtenir-se a l'escola. És aquesta una opció per a titulacions molt específiques. Exemples representatius del que s'ha dit poden ser les escoles professionals especialitzades per a professorat de preescolar o per a assistents tècnics. La durada és de dos anys, que acaben amb la titulació final de professor de preescolar i de tècnic assistent certificades per l'Estat.

Tots els certificats tenen els mateixos elements, si bé la seva complexitat variarà segons el grau i rang que el títol posseeix. Per als nivells postobligatoris de formació professional, la iniciativa per desenvolupar nous cursos i certificats de formació professional pot provenir de diverses fonts: del ministre responsable de l'educació, de les organitzacions professionals, dels empresaris, dels sindicats, de les associacions de pares, dels estudiants, etc. Normalment, la iniciativa provindrà del ministre, que en serà, per tant, el responsable. Delegarà en els equips especialitzats pertinents les funcions de desenvolupar els cursos de formació, concretar-ne els objectius i continguts, establir els requeriments que es precisen per examinar-se i els criteris d'obtenció de l'examen.

A manera de valoració, després d'haver revisat, encara que sigui superficialment, les diferents opcions, cal assenyalar la incidència d'un obstacle greu que dificulta l'estudi de la formació professional postsecundària a Alemanya. I és que les estadístiques disponibles sobre el nombre d'alumnes de les escoles professionals especialitzades són per si mateix problemàtiques, ja que no discriminen entre els tres tipus de centres que es van esmentar al principi. Tanmateix, segons les previsions de la Conferència de Ministres d'Educació i Cultura, es pot esperar un descens continu en el percentatge d'alumnes que acudeixen a aquests centres, que per la seva banda semblen orientar-se definitivament cap a la formació professional que dispensa el

sistema dual. A més, hi ha una tendència que ve a agreujar encara més el ja de per si mateix complex panorama presentat, i és que tant les cambres com les instàncies competents per a la formació professional en el sistema dual es mostren en l'actualitat certament poc inclinades a cooperar en l'establiment i funcionament de les escoles professionals especialitzades d'aquest tipus.¹⁴

Ensenyament superior relacionat amb la formació professional

En relació amb l'educació superior, poden distingir-se fins a quatre estructures que mantenen vincles amb la formació professional, de manera directa o indirecta (i deixant a part les estructures alternatives corresponents a alguns lands):

- A. Universitat (*Hochschule*). Dins d'aquest nivell hi ha les opcions professionals de la Universitat Tècnica (*Technische Hochschule*). Amb la mateixa categoria que les universitats, els seus estudis s'especialitzen en les diferents modalitats d'enginyeria i de les ciències de la naturalesa. Hi ha l'enginyeria mecànica, l'electrotècnica, l'administració, la informàtica, etc.
- B. Escoles Superiors d'Art i Música. Dins d'aquesta modalitat hi ha, per exemple, camps relacionats amb l'art gràfic, l'art aplicat a la decoració, a l'arquitectura, etc.
- C. Escoles Tècniques Universitàries (*Fachschulen*). Integrades des de 1971, la seva comesa fonamental consisteix a integrar la teoria i la praxi en el nivell universitari. Actualment hi ha 182 institucions d'aquest tipus. Per entrar a estudiar en aquesta modalitat superior es requereix haver estudiat en una *Fachoberschule* o haver fet estudis complementaris en algunes escoles, com les *Berufsfachschulen* i les *Fachschulen*. Els estudis que poden fer-se són: enginyeries, ciències socials, administració, dret aplicat, informàtica, decoració, matemàtiques, ciències de la salut, etc. Els estudis solen durar 8 semestres, inclosos els corresponents a la praxi professional.
- D. Acadèmies professionals (*Berufsakademien*). Sorgides el 1974, funcionen com institucions de caràcter estatal en alguns lands, mentre són de caràcter privat en bona part d'ells. S'hi ofereixen carreres tècniques, d'economia i del camp de les ciències socials. Els estudis tenen tres anys de durada: els dos primers són d'estudis bàsics i el tercer, d'aprofundiment. Les empreses s'encarreguen de les despeses de formació en el lloc d'aprenentatge.

Des del punt de vista de les titulacions, per al nivell de formació professional superior, en general són les universitats i les institucions d'educació superior les que expedeixen els certificats, conjuntament amb els equips especialitzats

¹⁴ Dades corroborades per Münch (1995), qui alhora opina que és probable que aquesta tipologia d'escoles adquireixi més importància per ensenyar certes especialitzacions que no tenen correspondència en el sistema dual, com ara d'ajudant tècnic de procés de dades, ajudant tècnic d'informàtica, ajudant econòmic d'informàtica o ajudant tècnic en biologia, per posar alguns exemples de qualificacions que "escapen" al sistema dual d'ensenyament i aprenentatge.

delegats pel ministeri d'Educació i Assumptes Culturals (al qual pot unir-se el Ministeri de Treball, segons els lands):

- A la universitat: s'expedeix el títol de grau i postgrau: *Bachelor/Màster of Arts, Bachelor/Màster of Sciences, Bachelor/Master of Engineering*.
- A les escoles superiors d'art i música s'expedeixen diplomes, encara que cada vegada més s'hi expedeix la titulació corresponent a les universitats: *Bachelor/Master*.
- Les escoles tècniques universitàries, després de la reforma de la Llei Marco d'Universitats de 1998, poden expedir també les titulacions de la universitat: *Bachelor i Master*.

El sistema dual d'aprenentatge

A continuació es tracta una de les modalitats de formació professional a Alemanya (i, per tant, als països que es troben sota l'influx germànic, com Àustria i Holanda) que s'erigeix en indiscutible model d'aprenentatge: el sistema dual d'aprenentatge.¹⁵ Constant objecte de discussió, motiu d'investigacions contínues, de projectes-pilot, d'informes i fins i tot de tesis doctorals en universitats de tot el país, aquesta modalitat formativa en concret continua generant “una confiança domèstica enorme, no renyida amb una admiració internacional” (Bynner i Roberts, 1996: 336), de manera que, avui “l'alternança és un principi reivindicat per la majoria de les societats europees” (Tanguy, 1994: 75). Si calgués buscar alguna justificació de per què estudiar-la amb certa profunditat, n'hi ha prou amb dir, tal com assenyala el CEDEFOP (1997), que, en realitat, la quarta part dels alumnes alemanys es decanten per la formació dual d'aprenentatge, de manera que cada any aproximadament 600.000 joves (dues tercers parts de l'alumnat que finalitzen l'ensenyament escolar) hi accedeixen.

En efecte, en el marc europeu, el model d'aprenent (de vegades, equiparable al denominat “ensenyament dual”) és un tòpic que desperta en l'actualitat molt interès. I és que, enfront del fantasma del fracàs escolar que mai no acaba d'abandonar Europa (i que incideix més en uns trams, com és precisament la formació professional, que en d'altres), aquest sembla alçar-se com l'alternativa més viable a causa de les seves peculiars característiques, encara que de vegades s'escapi a la responsabilitat i funcions de la institució escolar i hagi de conformar-se des d'altres paràmetres, com són els marcats per i des del nou escenari que es configura com a decisiu protagonista: l'empresa.¹⁶ Partint

¹⁵ El terme “dual” fa referència, en sentit estricte, això és en el seu vessant jurídicoinstitucional, a la dualitat de competències existents entre el Govern Federal, responsable de la formació professional en les empreses, i els Estats Federals, responsables de les escoles professionals. En l'actual entorn formatiu alemany ja no es parla de “sistema dual”, sinó de sistema “triple” perquè s'estan creant cada vegada més centres de formació “interempresarials”, iniciatives preses des de les petites i mitjanes empreses per estructurar de manera més eficaç els seus processos formatius (Bertrand i Durand-Drouhin, 1994).

¹⁶ La tendència és, en aquest sentit, general: “Després de retreure a l'ensenyament la seva inadequació a les necessitats de les empreses, es defensa com a sortida a la crisi la formació en alternança. Tant les mesures preconitzades en el marc de les polítiques d'ocupació com les dirigides a reformar l'escola reserven un lloc important a l'ensenyament en alternança. La formació professional, adquirida a l'empresa o completada amb cursets de curta durada en centres de formació, es presenta com l'àmbit intermedi que permet configurar competències de

d'aquesta premissa, la formació professional es converteix en un tema de naturalesa educativoformativa, però també social (encara que per la seva complexitat intrínseca es nega a ser catalogada únicament com a tal).

L'aprenentatge pot ser definit com aquells programes de formació professional en els quals els joves tenen un contracte de treball i/o formació, que s'efectuen parcialment en empreses i parcialment en institucions escolars. El més característic i el que veritablement singularitza l'aprenentatge dual és que comparteix dos escenaris que conformen una educació integrada: el corresponent a l'escola i a l'empresa, de forma alternativa. En la majoria dels estats membres, les escoles de formació professional a mitja jornada pacten amb els aprenents, de manera que aquests són atesos des d'ambdues instàncies. El normal en aquests casos és que vagi a l'escola un o dos dies a la setmana. La resta del temps laboral serà projectat sobre el seu emplaçament de treball. D'aquí aquesta denominació de "sistema dual" (ja que, en realitat, s'està formant en dos escenaris de naturalesa diferent, encara que complementària).

Aquesta forma d'aprenentatge és vista com l'opció més viable en els actuals escenaris en què els països s'enfronten amb severes crisis en la relació interactiva existent entre l'educació i el sistema econòmic. És precisament aquí on sorgeix, amb força, el debat de l'alternança com a manera efectiva d'aprenentatge, en tractar les condicions en les quals es combina equilibradament l'aprenentatge a l'escola i el treball a l'empresa com l'alternativa a la formació basada únicament en el primer entorn. La revisió d'aquest tòpic es vincula directament a una qüestió de base, que és la necessitat actual de moure les barreres tradicionals que hi ha entre la formació professional i l'educació general per reduir els efectes negatius que actualment es produeixen en sortir de l'entorn educatiu, condicionats per la diversitat i inestabilitat dels entorns laborals. Aquí sorgeixen i persisteixen qüestions com fins a quin punt el rol de l'aprenentatge en alternança s'estén de forma efectiva sobre l'ensenyament postsecundari, o si, per contra, no corre el risc de desprestigiar les opcions educatives sobre les quals s'aplica. Contràriament, pot opinar-se que l'alternança pot ser desenvolupada només com una alternativa viable a l'educació general, com un sistema separat que prepara l'alumnat per a diferents ocupacions.

L'aprenentatge està caracteritzat per basar-se legalment en un contracte escrit o oral (*Ausbildungsvertrag*), codificat i estandarditzat en la Llei de Formació Professional (*Berufbildungsgesetz*) i en la Llei de Promoció de Formació Professional (*Berufsbildungsförderungsgesetz*) que es tramita entre l'aprenent o els seus pares i l'empresa. Aquest document mostra els drets i deures que acrediten i obliguen ambdues parts. Es converteix així en part integral i obligatòria en descriure tots els paràmetres segons els quals ha de dur-se a terme i és aquest contracte el que diferencia aquesta modalitat formativa d'altres tipus d'aprenentatge ocupacional. És, de fet, un contracte de treball amb certes peculiaritats respecte dels contractes normalitzats, ja que l'aprenent rep una baixa remuneració per aquest treball susceptible de perfecció a canvi

la mà d'obra adequades al procés de modernització de la producció" (Alauf i Stroobants, 1994: 46-47).

de la formació que rep de l'empresa o bé —tendència aquesta més generalitzada— dels formadors contractats. En aquest contracte s'estipulen tots els elements que el conformen, des del tipus i àrea de l'ocupació per a la qual es vol formació fins a les activitats dins i fora del centre que s'han de fer o les condicions per acabar el contracte.

En el cas d'Alemanya (també compartit per altres països, com França), encara que el contracte s'hagi signat amb un empresari, això no impedeix que l'aprenent passi algun temps en una altra empresa per adquirir capacitats i experiència que la primera no és capaç d'oferir-li. A més —i aquesta vegada per al cas concret d'Alemanya—, el contracte és una prerrogativa de les cambres. Una característica singularitzant que resulta interessant, en aquest sentit, és precisament la flexibilitat amb què es permet a l'alumnat canviar d'empresa durant el procés aprenentatge. Tot i que el contracte estigui estipulat amb un empresari pertanyent a un sector o professió particulars, està permès en efecte que l'aprenent decideixi canviar la professió durant el seu contracte de formació. Així, s'està reconeixent, mitjançant precisament del contracte, l'estatut mixt de l'aprenent com a alumne i empleat.

A Alemanya, i també a Dinamarca, l'aprenentatge gaudeix de gran consideració, aspecte aquest que serveix per tractar de concedir-li un estatut semblant i equivalent a les vies educatives acadèmiques. Malgrat que en aquest país no es requereix un certificat escolar per accedir a l'aprenentatge dual, els empresaris solen preferir candidats que el posseeixin. Així, el 1991 un de cada cinc aprenents tenia el seu títol de batxiller *Abitur* (Cockrill i Scott, 1997). Al mateix temps, també hi ha un bon nombre dels alumnes procedents de la *Berufsfachschulen* (escoles de formació professional secundària superior) que es decanten per cursar aquesta modalitat educativa.¹⁷ Aquesta situació, no obstant això, és relativament recent, ja que de manera tradicional aquesta via ha servit com a alternativa per a aquells joves que no acaben els seus estudis obligatoris, complint d'aquesta manera les seves respectives funcions socials.

L'edat de començament ha variat, des dels 16-17 en la dècada dels seixanta als 18-20 de l'actualitat. Això és degut, segurament, a més del pes exercit per altres factors de naturalesa no específicament educativa, a l'extensió actual de l'educació secundària (sent aplicable a tots els països europeus) i a la dificultat d'obtenir una plaça de formació en l'ocupació desitjada, la qual cosa produeix un augment també en l'edat de l'estudiant, al perfilar-se més el seu projecte educatiu a llarg termini. Així es demostra com, i si bé l'aprenentatge constitueix en conjunt una opció per a qui finalitzen l'ensenyament secundari inferior, és evident que l'edat terme mitjà dels aprenents s'està elevant. A Alemanya, l'edat mitja actual d'accés a l'aprenentatge acaba consolidant-se als 19 anys.

¹⁷ És interessant afegir que, en els percentatges corresponents a l'any 2000 pel que fa a les persones que han completat el nivell educatiu en les *Berufsfachschulen*, són significativament majoritaris els alumnes que entren en el sistema dual (51,9%), en comparació amb d'altres opcions, com són l'accés a les *Fachschulen* (17,4%), a una ocupació (15,9%) o a l'atur (3,4%) (Weibhuhn i Büchel, 2002: 204).

La cooperació de les escoles i les empreses està regulada per un reglament de formació, amb la participació dels agents socials i aprovat pel govern federal, amb caràcter vinculant per a tots els lands. La formació en l'empresa la impartirà un mestre artesà o empleat de qualificació similar que hagi finalitzat una formació complementària que el qualifiqui per instruir aprenents. Aquesta qualificació està fixada per decret (Reglament de capacitació com a formador o *Ausbilder-eignungsverordnung*). Avui hi ha a Alemanya aproximadament 400.000 empreses "formadores", això és, que tenen en la seva plantilla un mestre artesà o equivalent qualificat per ensenyar els aprenents.

En aquest cas en particular, l'empresa es mostra com la millor i més excel·lent formadora. Posseeix, en efecte, una posició clarament dominant, i això es fa palès quan es defineixen els seus objectius pel que fa a la formació: les capacitats de formació dins de l'aprenentatge dual estan determinades per les places de formació que proveiran les empreses i no les escoles; la proporció de temps cobert per l'ensenyament a l'empresa és de tres o quatre dies de formació; les directives de formació desenvolupades per a la formació en l'empresa pels interlocutors socials (en cooperació amb l'Institut Federal de Formació Professional i d'acord amb el ministre), predefineixen en certa mesura la part tècnico professional dels currículums per a les escoles professionals; els certificats dels exàmens finals són garantits per les cambres de Comerç i Indústria i, finalment, a ulls dels formats, l'empresa té, en la majoria dels casos, més pes i prioritat que la formació impartida en el centre escolar. En aquest sentit, Alemanya és un dels pocs països que compta amb aquest avantatge a favor de l'empresa, de manera que, malgrat que en general és difícil fer partícips a les agrupacions juvenils d'aquest projecte social, a Alemanya sí que s'aconsegueixen estadístiques molt favorables pel que fa a l'aprenentatge.

I és que, en trobar-se els governs sobrecarregats amb tot tipus de responsabilitats formativoeducatives, es veuen obligats a generar mesures més creatives i alhora a repartir aquestes càrregues amb la figura de l'empresari (a més dels sindicats). Així, al seu torn, l'aprenentatge es mostra com un mètode idoni per garantir la participació dels empresaris en la planificació, concepció, cost i organització de la formació. A més, es veu afavorit per un finançament compartit. Com a avantatges més immediats que obté l'empresa, a la rendibilitat directa de la prestació productiva que suposa el treball de l'aprenent se li sumen una sèrie de beneficis econòmics indirectes que la pròpia inversió produeix: les prerrogatives que aporta des del punt de vista del desenvolupament del personal i de la gestió de les competències en l'empresa, (ja que es reconeix que en més d'un 75–80% dels casos les empreses contracten els seus propis aprenents diplomats en acabar la seva formació) i l'estalvi que tot això suposa en termes de selecció de personal, d'iniciació i d'adaptació al lloc de treball, així com de reducció de costos en la posterior formació contínua.

El procés perquè l'alumnat estableixi contacte amb l'empresa és senzill: una vegada finalitzada l'escolaritat obligatòria a temps complet, el jove comença a buscar el seu lloc formatiu de pràctiques mitjançant les Seccions d'Assessorament de les Oficines de Treball (organismes creats per facilitar els

llocs d'aprenentatge) o bé mitjançant les Borses de Llocs de Formació Professional, en les quals les empreses ofereixen els seus llocs de formació i el jove presenta perfils laborals d'acord amb els seus interessos per fer certs aprenentatges. A partir d'aquest primer pas, i una vegada seleccionat l'aprenent per part de l'empresa (selecció en la qual l'expedient acadèmic de l'alumnat és un dels criteris prioritaris), l'aprenent signarà el seu contracte de formació (els elements del qual ja han estat estudiats línies dalt), prèvia revisió del mateix en el Registre de Relacions Contractuals de Formació professional de les Cambres Consulars, sent aquesta revisió *conditio sine qua non* per a la posterior admissió de l'aprenent en l'examen final.

De tota manera, i reprenent novament el concepte d'empresa "formadora", a Alemanya també les petites indústries artesanals són bones formadores. El 1990, per exemple, van treballar-hi 478.000 aprenents, la qual cosa correspon a un 14,1% del total dels seus treballadors. Aquest nombre d'aprenents ascendeix fins a arribar a la xifra de 756.000 en el cas de la indústria i el comerç, si bé el seu percentatge en la xifra total de treballadors suposa només un 4,9% (Thomas, 1995). En la petita empresa, a diferència de les grans, la formació té lloc dintre de la mateixa empresa, sense que existeixi per tant una separació entre els emplaçaments formatius i els pròpiament productius. Això no és obstacle perquè puguin enviar en ocasions aprenents a centres de formació interempresarials, creats conjuntament per les cambres de comerç locals i el Ministeri Federal d'Educació i Ciència.

La formació que té lloc en els centres escolars professionals es porta a terme en un període que oscil·la entre els dos i els cinc anys, intercalant 1 o 2 dies de formació a l'escola amb 3 o 4 dies de formació a l'empresa. A més, en el cas alemany en particular, es requereix un any de formació professional bàsica, formalitat aquesta que no apareix en tots els països de la Unió Europea. La realitat que apareix entorn de la situació viscuda per les escoles professionals a Alemanya sembla mostrar-se ben diferent. A Alemanya, la formació professional a les escoles es fa amb caràcter prescriptiu, complint el seu caràcter complementari, i no voluntari, com succeeix en altres països. En general, a Alemanya, les escoles o centres on s'imparteix aquest tipus de formació, fora de les empreses, solen ser les *Berufsschulen* o escoles professionals que es regeixen per les lleis escolars dels lands. Constituint-se en general segons la modalitat concreta d'ensenyament a temps parcial, la part teòrica inclou l'estudi de matemàtiques, formació cívica, alemany, esports i economia empresarial. Dues terceres parts del currículum de l'escola professional per a aprenents (que rep el nom de *Anerkannte Ausbildungsberufe*) està format avui per l'ensenyament general. A més, hi ha cinc grans grups professionals entorn dels quals s'articulen les conseqüents modalitats de *Berufsschulen*: les industrials, les mercantils, les d'economia domèstica, les agrícoles i les de caràcter mixt, encara que la seva estructura i programes educatius de les escoles professionals variaran no només d'un land a un altre, sinó també en el mateix land (Jato, 1998).

Fent una valoració final entorn d'aquestes institucions educatives que cobreixen les necessitats de formació requerides pel sistema dual, el major obstacle enfront del qual han de saber reaccionar avui les *Berufsschulen* i les seves

derivacions s'identifica amb tractar de recuperar la seva imatge i lluitar contra el fantasma de les seves pròpies insuficiències: la falta d'un finançament complet que concedeixi marge a accions formatives més eficaces, la crisi del professorat (ahora que es detecta un augment del professionalisme de formadors d'empreses), el retard en el compliment dels programes, etc. Aspectes com aquests duen a les empreses a reaccionar creant les seves pròpies *Berufsschulen*, amb la qual cosa el caràcter complementari amb el qual es van crear aquestes primeres sembla diluir-se, amb el perill constant de desaparèixer de forma definitiva.¹⁸ Com a assignatura pendent i, per tant, susceptible de ser millorada, queda establir diàlegs fructífers sobre l'entorn escolar i l'empresarial, si realment aquesta modalitat formativa es decanta per la complementariedad educativa. El debat ha de plantejar-se entre tots els actors implicats, reconeguda en la seva base la divergència que ve marcada per aquests dos tipus d'interlocutors. Quan l'escola i l'empresa es comprometen en projectes conjunts, ha d'arribar-se a una coordinació eficaç a partir de la qual es definiran els aspectes acadèmics, i això a diferents nivells (des d'una òptica tant nacional com local).

Com a acords més significatius entorn de la relació escola-empresa, cal destacar els referents als procediments de formació (que seran definitivament intermedis) i a la definició de l'estatus d'aprenentatge (en termes de condicions de treball i retribució, en comparació a la resta d'empleats assalariats). Els actuals debats tracten de consensuar postures entorn de la problemàtica establerta sobre la dificultat en l'entrada al mercat de treball d'aquest col·lectiu. Cadascun dels aspectes de l'alternança (com ja va poder aplicar-se també sobre la formació professional) es converteix en un potencial cas de negociació. Com s'ha pogut ja comprovar, Alemanya, al costat dels països nòrdics, té àmplia experiència en consensuar acords sobre formació professional, entesa aquesta en *sensu batego*. Això passa perquè la cooperació trobi un escenari legal tant en la Llei de Formació Professional (BbiG) com en les regles de formació relatives a les diferents ocupacions (l'elaboració de les quals depèn de l'Institut Federal per a la Formació Professional), revisades també pel govern federal. En aquestes regles s'especifiquen i detallen els objectius, continguts i requeriments per a la formació, les condicions dels exàmens i el marc legal mitjançant el qual el govern federal regula la formació professional. Aquestes regles de formació s'apliquen per tot el país i tenen caràcter de Llei (CEDEFOP, 1997: 57). A més, i com a conseqüència més immediata, es promulguen regulacions concretes pel que fa al sistema dual: aquestes regulacions estan subjectes als mecanismes del mercat i les empreses són lliures de decidir incloure o no els aprenents. Un altre aspecte que es desprèn de les regulacions concerneix la necessària coordinació entre els fluxos d'estudiants admesos per les empreses, arribant a un consens quant a l'adaptabilitat en termes d'estructura i d'ocupació.

¹⁸ Al mateix temps, i tal vegada com a conseqüència d'aquesta falta d'atenció, se li recriminen aspectes com l'adhesió a una visió de l'aprenentatge excessivament tradicional, que no respon als nous requeriments del món modern, oferint per contra un ensenyament descompost i descontextualitzat de jerarquies que poques vegades és efectiu, a més de faltar-hi la macrovisió segons la qual, en paraules de Sellin "el coneixement és socialment construït" (Sellin, 1996).

Els sectors en els quals els aprenents reben formació són: indústria, comerç i administració, metall, electricitat, construcció, fusta, tèxtils, química, física i biologia, impressió, pintura i decoració, bellesa, salut, nutrició, agricultura. Al seu torn, els sectors de formació en les escoles es constitueixen entorn d'indústria i comerç, artesanía, agricultura, serveis públics, professions liberals, economia domèstica i el sector marítim.

Des del punt de vista del professorat, i segons la Llei Federal de Formació Professional, els aprenents només poden ser formats per tutors capacitats professionalment i personalment. Les empreses requereixen els serveis d'un director (*der Ausbildungsleiter*) i d'un tutor o *Meister (der Ausbilder)*, segons la formació que es desitgi impartir.

Si l'empresa és gran, hi haurà d'haver un director de formació de la direcció de l'empresa (*der Ausbildungsleiter*), que dirigirà la secció de formació. En aquest cas, els seus col·laboradors seran el tutor i tots els que tinguin competències professionals en aquest àmbit. Les responsabilitats de tots ells són:

- Planificar i implementar la formació segons els reglaments de formació. Planificar i elaborar el pressupost referit a formació.
- Fer complir la normativa corresponent, legislació laboral i convenis col·lectius i empresarials, així com les disposicions sobre seguretat en el treball.
- Creació i dotació de les instal·lacions d'ensenyament.
- Tasques relacionades amb el personal dedicat a la formació: organització, gestió, control, avaluació i presa de decisions.

El tutor de l'empresa (*der Ausbilder*) serà qui condueixi els aprenents cap a la consecució de les competències professionals mitjançant la transmissió de coneixements i habilitats regits en el pla de formació elaborat per l'empresa. El tutor està capacitat per prendre decisions organitzatives tenint en compte la normativa de l'empresa, per adoptar mesures disciplinàries, per transmetre les habilitats i coneixements recollits en la programació de l'empresa, per dirigir els aprenents en la realització correcta de les seves activitats i ajudar-los en l'ús i aprofundiment de les habilitats, així com en el reconeixement de les interconnexions existents en l'empresa i en l'acumulació d'experiències professionals.

Pel que fa a les exigències de qualificació que ha de complir un tutor, cal destacar les següents: estar capacitat, tal com es plasma en l'article 20 de la Llei Federal de Formació Professional (BBiG); haver fet estudis de formació professional amb l'especialitat corresponent; tenir anys d'experiència professional; haver superat la prova de capacitació professional i pedagògica i complir la normativa recollida en el reglament de Capacitació de Tutors (AEVO), referida a tutors d'empreses industrials, de mineria, d'agricultura, d'economia domèstica i del servei públic.

La capacitació professional i pedagògica per ser tutor consisteix en la formació en diferents camps (planificació i organització de la formació, selecció i contractació d'aprenents, desenvolupament de competències i qualificacions,

metodologia didàctica, avaluació de la formació) i en la realització d'una prova d'avaluació a la qual han de presentar-se obligatòriament, consistent en un examen escrit i una part pràctica.

Des del punt de vista didàctic, el principi pedagògic de l'alternança no resulta ni nou ni original, però no obstant això continua suscitant interessos a escala internacional. En la seva versió més coneguda, la forma d'aprenentatge dual s'estén de manera més evident en aquells sectors ocupacionals en els quals el saber fer preval sobre els coneixements formals. L'adquisició de competències en la majoria de les ocupacions implica un període llarg d'exposició a la pràctica, amb notables conseqüències en l'àmbit institucional: la separació dels centres purament educatius dels centres productius o empresarials. Des de la perspectiva pedagògicootrganitzativa, l'alternança es basa en la convincent continuïtat que suposa la formació per a l'estudiant, amb vista a atreure i motivar-lo. Ara bé, aquest supòsit, aparentment lògic, pot suscitar una sèrie de plantejaments de naturalesa més problemàtica per al seu funcionament immediat, perquè, ¿com s'organitza de manera eficaç la formació entre els dos entorns?, ¿quins programes resulten de la negociació entre l'escola i l'empresa?, ¿quin diàleg s'estableix per arribar a acords en les aproximacions pedagògiques, en els continguts, en els mètodes? En principi, sembla existir un consens generalitzat entorn de la necessitat d'una harmonització en els continguts de l'aprenentatge. Per establir aquesta harmonització, a un nivell tant metodològic com conceptual, caldrà concentrar-se en els acords establerts des del personal formatiu, acords que costen de materialitzar-se per problemes de comunicació, de diferents mires i interessos i, també, de diferents orientacions pedagògiques. S'engeguen igualment projectes-pilot per aplicar la concepció pedagògica amb la voluntat de concedir als aprenents més control sobre els processos d'aprenentatge i s'incideix sobre el fet que el desenvolupament de les competències és una alguna cosa més que la simple imitació del mestre.

Des d'una perspectiva pedagògica, el creixement de l'ensenyament per mòduls té a Alemanya i a Europa (en les reformes que s'estan materialitzant) un lloc prioritari i estratègic, fins al punt que Alemanya forma part, juntament amb altres països, de projectes europeus que tracten de demostrar l'eficàcia dels nous models curriculars per a la nova formació professional, mitjançant els quals aquesta modalitat formativa està sent tractada en profunditat, encara que amb resultats desiguals. A Alemanya s'ha avançat en aquest sentit, aplicant la metodologia modular tant en la formació professional inicial com en la formació contínua (Sellin, 1996), ja que la legislació sobre formació professional obliga que els alumnes segueixin cursos de caràcter i durada ja determinats, després dels quals un examen final concedirà les qualificacions reconegudes nacionalment. Tanmateix, i malgrat els avanços portats a terme per diferents investigacions, a Alemanya hi ha una certa reticència a adoptar la metodologia modular per aplicar-la sobre el sistema dual, atès que en aquest país tot gira entorn de la "professió" o, com assenyala Franz (1987), de la "professionalitat del treball". Aquest concepte, veritable centre neuràlgic de la formació professional a Alemanya, és entès com una alguna cosa més que la suma d'una sèrie de qualificacions parcials, que és el que pot oferir la modularització.

Ara per ara, el principi de la modularització és acceptat, des d'una sèrie de condicions i situacions específiques. Així, Zedler (1996) destaca que es poden aprofitar els avantatges dels conceptes modulars, com són la major flexibilitat que presenten, la reacció davant del canvi i la millora de la consideració de les condicions individuals. Aspectes com aquests criden a una reorientació en la utilització de l'organització modular, centrant-se en aspectes que permetin una difusió més àmplia dels mòduls com a qualificacions addicionals en el marc de la formació professional. De costat a aquesta concepció, existeixen altres alternatives, també útils, com la dedicada a millorar les oportunitats d'integració professional dels joves amb dificultats d'aprenentatge i dels joves amb discapacitats. Al mateix temps, també pot pensar-se en la possibilitat d'una modularització concebuda dintre del sistema present de formació professional, entesa com un principi didàcticometodològic per a la transmissió de continguts formatius en el marc de professions existents, des de la perspectiva de la formació contínua del treballador, de manera que siguin aplicables a un conjunt de qualificacions de curta durada, independents i examinables (Wiegand, 1992). És aquesta una possibilitat que s'obre, amb infinites aplicacions, per a la qualificació professional dels adults.

Pel que fa a la certificació de l'aprenent, s'efectua, amb caràcter continu, tant dins de l'empresa com de l'escola professional i durant tot el procés de formació. Es poden seguir diferents modalitats: examen escrit, pràctic i, en alguns casos, oral. Conjuntament amb les cambres responsables, es fan exàmens a mig curs en cadascun dels cursos de què consta la modalitat d'aprenentatge i se'n fa un altre al final de cada curs. Els aprenents porten una cartilla de notes que també s'avalua. L'Estat està més o menys implicat en els exàmens i certificacions corresponents a l'educació general i a les escoles de formació professional, però en el sistema dual la seva funció, d'acord amb la Llei de Formació Professional, es limita a assenyalar les vies i directrius per a la seva execució. Dit d'una altra manera, l'Estat no és responsable directe dels exàmens dins del sistema dual, com tampoc no ho és de la formació professional inicial ni de la formació contínua. Les funcions, per tant, de certificació i avaluació corresponen als cossos competents, veritables responsables tal com prescriu la citada Llei de Formació Professional, com són les cambres (la Cambra d'Indústria i Comerç, així com la Cambra d'Artesans). Per aquest motiu, als exàmens del sistema dual se'ls denomina també "exàmens de la Cambra". En la dinàmica establerta des del mateix procés avaluador, també hi estan implicats els empresaris i els empleats.

En concret, existeixen diferents tipus d'avaluacions per arribar a l'examen final. La idea que l'aprenent hagi de ser avaluat mitjançant un examen i rebí els coneguts certificats en acabar la seva formació és relativament recent. Fins fa poc, l'empresari era únicament el responsable del projecte d'aprenentatge. No obstant això, a Alemanya (i també a França) resulta bastant difícil trobar ocupació si no es té certificació. Per aquest motiu, a la Unió Europea s'està treballant actualment per aconseguir que els aprenents s'eduquin en el desenvolupament de les seves competències, obtinguin qualificacions i que aquestes es reconeguin dintre de l'actual context europeu.

Resumint, aquests certificats obtinguts reben diferents denominacions i s'estructuren de la manera següent:

- En primer lloc, el certificat d'examen intermedi, que compleix funcions de confirmació del nivell actual en què es troba l'alumne i que té lloc en acabar el segon any de formació en aquells cursos la durada dels quals és de tres a tres anys i mig. Quan la durada és de dos a dos anys i mig, la certificació s'obté en el primer any.
- En segon lloc, el certificat de formació, o "certificat de l'aprenent", atorgat per l'empresa, que tot alumne té el dret a tenir en finalitzar els seus estudis en el sistema dual.
- En tercer lloc, el certificat que confirma que un/a alumne/a ha passat amb èxit l'examen final. Aquest és el certificat més important per a l'aprenent, i són els cossos competents (les cambres) els responsables de portar a terme aquest examen. En aquest cas, el cos examinador està format pel mateix nombre de membres d'empleadors i empleats i, almenys, un professor de formació professional. La Llei de Formació Professional assenyala que "l'examen final es designarà per determinar si l'examinant posseeix els requisits que presenten les destreses i el coneixement teòric i pràctic necessari, i si està familiaritzat amb les matèries dispensades en l'escola professional com a part essencial de la seva formació professional".
- En quart i últim lloc, el certificat de formació professional, la importància del qual va ser definida des de la Conferència de Ministres d'Educació i Assumptes Culturals de juny de 1979.

Pel que fa al certificat final, el tercer, s'ha de fer un comentari sobre el seu caràcter. Els exàmens finals dins del sistema dual són exàmens externs, és a dir, posseeixen un caràcter públic, de manera que s'estipula que els formadors a les empreses no seran els examinadors. Aquesta és una prerrogativa dels grups més rellevants de la formació professional, això és, els empleadors i els empleats, postura aquesta molt criticada des del sector provinent de les escoles de formació professional, el professorat, que opina que aquesta composició és un desavantatge per a la presència i importància concedida a la part formativa de la formació professional, disminuïda de manera definitiva tal com ho demostra el contingut del certificat final, en el qual no es fa cap esment al component formatiu adquirit en les escoles professionals.

Un tema íntimament relacionat amb les avaluacions i les certificacions són precisament els nivells de qualificació. I és que ¿en quin nivell es troba la figura de l'aprenent?. Pel que fa als treballs realitzats entorn de la comparació de qualificacions en cadascun dels països, el nivell de formació adquirit per l'aprenent corresponia en principi al de l'obrer tècnic qualificat, situat en el nivell dos de les qualificacions europees.¹⁹ I és que la finalitat del sistema dual és la formació d'obrers i empleats qualificats (*Facharbeiter*) i no la capacitació de tècnics, ni de grau mitjà ni superior, possibilitat que correspon a d'altres modalitats i graus de formació professional.

¹⁹ En l'escala d'un a cinc, amb la qual es representen els nivells de qualificació obtinguts amb les divergents modalitats de formació professional en la Unió Europea (85/368/CEE: Decisió del Consell, de 16 de juliol de 1985, relativa a la correspondència de les qualificacions de formació professional entre els estats membres de les comunitats europees. DO L 199 31.07.85).

Formació professional per a l'ocupació

Pel que fa a la formació professional per a l'ocupació, pot deduir-se que en un sistema tan heterogeni en estructures i modalitats de formació professional com l'alemany, les persones que desitgin perfeccionar i/o actualitzar les habilitats i destreses requerides per als seus respectius llocs de treball poden fàcilment accedir a qualsevol de les opcions exposades en aquest informe. Alemanya és, a més, un país que aposta de manera evident per la formació permanent dels seus treballadors, com ho indiquen les xifres de l'apartat d'estadístiques.

Existeix un acord general que el principi d'aprenentatge al llarg de tota la vida i la formació per a l'ocupació s'assumeixen com una aspiració i estratègia clau *in crescendo* en la societat del coneixement i de la informació actual. D'acord amb aquesta idea, en la Conferència de Ministres d'Educació i Assumptes Culturals dels lands (*Kultusministerkonferenz*) del 2001 es va adoptar la Quarta Recomanació sobre formació contínua, que reconeix que aquesta forma part integral del sistema educatiu, amb especial èmfasi en el desenvolupament personal que acompanya aquest aprenentatge. Es concedeix, a més, una creixent importància a tots aquells grups que treballen conjuntament en el camp de la formació contínua. Al mateix temps, la recomanació emfatitza la transcendència estratègica adquirida per la informació i les noves tecnologies de la comunicació com una eina efectiva per a l'aprenentatge acte-organitzat, caracteritzat perquè l'individu es responsabilitza del seu propi procés d'aprenentatge.

Les institucions compromeses han aconseguit un consens general pel que fa a les reformes necessàries en formació per a l'ocupació contínua, entre les quals destaquen:

- Mesures per millorar la transparència de la formació per a l'ocupació mitjançant el desenvolupament de centres locals i regionals específics.
- El desenvolupament d'una *Infoweb* sobre formació per a l'ocupació que pot ser utilitzada per la investigació (<http://www.iwwb.de>).
- El desenvolupament de la qualitat d'aquest àmbit formatiu a partir del reconeixement d'agències especialitzades i de metodologies apropiades de certificació.
- La modularització de cursos d'estudi i dels crèdits corresponents.
- La promoció de la participació en formació contínua.
- El desenvolupament de la formació contínua científica i acadèmica.
- Nous instruments de finançament.

Al juliol de 2004, el govern federal i els lands van adoptar una estratègia conjunta per a l'assoliment d'una política efectiva d'aprenentatge al llarg de tota la vida a Alemanya. L'objectiu d'aquesta estratègia era el de demostrar com l'aprenentatge ha de ser un suport per a tots els ciutadans de totes les edats i en qualsevol estadi de les seves vides, mitjançant diferents metodologies d'ensenyament, que pot tenir lloc en diferents moments i en diferents escenaris. La formació per a l'ocupació inclou tots els tipus de formació, ja sigui formal, no formal i informal, i aquesta estratègia es va orientar cap a les diverses fases de

la vida d'una persona. Dins d'aquest marc, es van desenvolupar diferents perspectives, activitats i experiències per ser desenvolupades a mitjà i llarg termini, constituïdes sobre les estructures educatives existents. Al mateix temps, es va definir un model d'aprenentatge al llarg de tota la vida flexible i obert als canvis continus de l'entorn. L'estratègia es va enfocar cap a:

- La inclusió d'aprenentatge informal.
- Autoorientacions.
- Desenvolupament de competències.
- Treball en xarxa.
- Modularització dels processos d'ensenyament i aprenentatge.
- Nova cultura de l'aprenentatge: popularització de l'aprenentatge.
- Facilitats d'accés.

La rellevància d'aquesta estratègia va continuar el 2002, amb el desenvolupament de més estratègies coherents d'aprenentatge al llarg de tota la vida per part de la Unió Europea. Una varietat de projectes d'investigació i experiències pilot ha estat introduïda en posteriors reformes d'aquest nivell educatiu, amb el suport del govern federal i de la Unió Europea. Per exemple, el programa Aprenentatge de Regions: donant suport a les xarxes (*Lernende Regionen. Forderung von Netzwerken*) del Ministeri Federal d'Educació i Investigació (BMBF), generat per al desenvolupament de xarxes regionals per a totes les àrees de formació.

Al maig de 2006, el BMBF va apuntar cap a una política educativa en formació per a l'ocupació a partir dels Cercles d'Innovació (*Innovationskreise Weiterbildung*), mitjançant els quals es van traçar diferents recomanacions i línies d'acció a fi d'enfortir l'educació contínua. En aquest sentit, una tendència que està guanyant molts adeptes consisteix a realitzar accions en entorns I-Learning. Així, el BIBB va concebre recentment la realització d'un projecte, denominat ELDOC, que recull totes les accions que s'estan fent a Alemanya, amb dades que permeten la seva comparació en durada, condicions d'accés, titulació expedida, etc. En l'actualitat, hi ha 190 proveïdors que ofereixen 600 accions formatives sobre formació professional.

Salvaguardada per la legislació d'alguns lands, responsabilitzar-se de la provisió bàsica dels cursos de formació per a l'ocupació és la tasca principal dels centres d'educació locals per a adults (*Volkshochschulen*). Els lands proveeixen cursos regulars i comprensius que satisfan els diversos requeriments socials i laborals, així com les necessitats individuals i col·lectives. Quant als tipus de centres que dispensen formació per a l'ocupació, destaquen:

- Els centres que permeten adquirir certificacions escolars als joves que van deixar l'escola, per als quals existeixen institucions específiques (*Abendhauptschulen, Abendrealschulen, Abendgymnasien i Kollegs*):
 - Els *Abendhauptschulen* preparen adults en cursos d'un any (equivalent a dos semestres) per a l'adquisició del títol de *Hauptschulabschluss*.

- Les *Abendrealschulen* preparen els adults a la *Mittlerer Schulabschluss* en classes a la tarda i durant un període de quatre semestres.
- Els *Abendgymnasien* permeten als adults més capaços obtenir el *Hochschulreife* (qualificació per entrar a l'institut), normalment en un període de tres anys.
- Els *Kollegs* són escoles a temps complet on els adults també poden obtenir el *Hochschulreife*.
- Com a institucions de formació professional contínua, les *Fachschulen* ofereixen cursos la durada dels quals oscil·la entre un i tres anys.
- Existeixen cursos d'educació a distància que ofereixen a adults que treballen l'oportunitat d'apuntar-se a programes de formació contínua des d'aquesta modalitat, més flexible, al mateix temps que romanen en les seves ocupacions.

El professorat, així com els membres de l'equip administratiu, té una qualificació professional corresponent a un grau d'educació superior. Els tutors assistents haurien de tenir aquesta qualificació, o bé una qualificació professional adquirida en cursos de perfeccionament (*Fachschulabschluss*) o bé una qualificació professional afegida després de set anys d'experiència pràctica. Una dada, que pot resultar també significativa, és que el 2005 van assistir als cursos d'educació contínua 635 professors a temps complet, 249 professors a temps parcial, 3.622 procedents del personal administratiu i 3.498 tutors a temps complet. A Alemanya es comptabilitzen prop de 197.182 tutors *free-lance*.

Només alguns dels cursos de formació professional per a l'ocupació estan dissenyats per desembocar en qualificacions reconegudes per la llei o permeses per les organitzacions de la indústria, és a dir, per oferir un certificat. La formació contínua en el camp acadèmic condueix a certificats i en algunes ocasions fins i tot a graus d'educació superior.

Articulació entre els sistemes de formació professional

Com s'ha pogut deduir dels apartats anteriors, hi ha una articulació més que evident entre la formació professional reglada, la modalitat d'aprenentatge i la formació professional per a l'ocupació, de manera que:

- Un/a alumne/a que faci formació professional superior (fins i tot a la universitat) pot apuntar-se posteriorment a una altra modalitat d'aprenentatge.
- També es pot produir el traspàs a la inversa: un/a alumne/a que completa la formació rebuda durant el període d'aprenentatge pot decidir especialitzar-se i cursar formació professional superior, amb determinats complements de formació.
- Finalment, hi ha institucions de formació professional per a l'ocupació, com les *Fachschulen*, a les quals assisteixen tant adults com estudiants de cursos superiors de formació professional.

Avaluació de la qualitat de la formació professional

El debat sobre avaluació en el sistema educatiu alemany és relativament recent, més tardà que en altres països de la Unió Europea. Encara que el concepte d'avaluació no ha estat encara institucionalitzat en aquest país, això no significa que no existeixin mecanismes de control: autoritats supervidores estatals per a escoles i instituts, estadístiques de l'Oficina Federal Estadística i de les oficines dels lands, així com instituts i institucions d'investigació que estan subordinades als ministeris federals o als lands i que són utilitzades amb propòsits avaluadors i per assegurar la qualitat de l'educació.

Al juny de 2002, els ministeris d'Educació i Assumptes Culturals van adoptar una resolució per introduir estàndards educatius (*Bildungsstandards*) en tots els lands. El 2003 i 2004, van ser adoptats per l'educació primària, les *Hauptschulabschluss* i les *Mittlerer Schulabschluss*. Finalment, al juny de 2006, la Conferència de Ministres va adoptar una *est comprehensiva* per avaluar la qualitat dels sistemes educatius mitjançant tres aspectes interconnectats entre si: participació en estudis internacionals comparatius de nivell d'assoliment dels estudiants, revisió central de la comparança dels assoliments d'estàndards educatius dels lands i estudis dintre de cada land per revisar l'eficiència de les escoles individuals.

2.3.4. Administració, gestió i finançament de la FP

L'administració, gestió i finançament del sistema educatiu de formació professional a Alemanya comença amb la llei sota la qual, de conformitat amb la Constitució federal i les constitucions dels lands, gran part del sistema escolar és responsabilitat de l'Estat, que és l'òrgan que el supervisa.

El govern federal delega en el Ministeri Federal d'Educació, Ciència, Investigació i Tecnologia (BMBF) les àrees de responsabilitat que corresponen al país. El Ministeri Federal d'Educació s'organitza en set directors generals, un dels quals, el Directorat General 2, sota l'epígraf d'Educació General i Formació Professional, es responsabilitza de la formació professional. El Ministeri Federal d'Educació, Ciència, Investigació i Tecnologia exerceix les funcions de legislació, de control i de coordinació global, segons l'estipulat en la Llei de Formació Professional de 1969. D'altres funcions són, per exemple, les relacionades amb l'establiment de la competència per a les qüestions fonamentals de la política de formació, amb l'elaboració dels reglaments de formació (*Ausbildungsordnungen*) per a l'aprenentatge a l'empresa, amb l'adopció de reglamentacions relatives a la qualificació pedagògica dels formadors, amb l'Institut Federal de Formació Professional i amb l'elaboració de l'Informe anual sobre formació professional (*Berufsbildungsbericht*).

No obstant això, els ministeris d'Educació i Assumptes Culturals de cadascun dels lands són les principals autoritats competents en l'administració i gestió dels centres que imparteixen l'ensenyament general i la formació professional. Per això, precisament, és crucial el paper de la Conferència Permanent de Ministres d'Educació (*Ständige Konferenz der Kultusministerkonferenz-KMK*),

que tenen una funció de supervisió i control, intenten unificar els criteris en la mesura del possible i fan recomanacions que cada lands pot decidir seguir o no. Els ministeris d'Educació de cadascun dels lands (que reben diferents denominacions) adopten provisions legals i regulacions administratives en els camps que són de la seva competència i cooperen així amb les autoritats d'àmbit nacional i dels lands. Supervisen, a més, els fons i les institucions que es troben sota la seva tutela a través de cossos subordinats. Per portar a terme aquestes funcions, els lands han creat els seus instituts d'investigació sobre l'educació en general i sobre l'ensenyament superior i contínua en particular.

Per mostrar les diferents maneres d'organització que es poden trobar en els ministeris d'Educació dels lands —divergències que procedeixen de les pròpies característiques de cadascun, que es sobirà en les decisions— s'ofereix a continuació la divisió interministerial de l'educació del lands de Bayern i Brandenburg. El Ministeri de l'Estat Bavarès d'Educació, Assumptes Culturals, Ciències i Arts, està compost per dotze departaments, en els quals es diversifiquen de manera clara els diferents aspectes de l'educació:

- Departament I: Assumptes centrals.
- Departament II: Legislació, administració, lleis federals i de la Unió Europea.
- Departament III: Qüestions relatives a tots els tipus d'escoles, les relacions internacionals i els acords culturals.
- Departament IV: Les *Grundschulen*, les *Hauptschulen* i les *Förderschulen* (dos anys d'orientació escolar per retardar la tria de l'alumnat en l'educació postobligatòria).
- Departament V: Les *Realschulen*, tipus especials d'escoles, qüestions relacionades amb el jovent.
- Departament VI: Gymnasia.
- Departament VII: Escoles i institucions de formació professional.
- Departament VIII: Fons, esports i educació d'adults.
- Departament IX: Universitats (incloent-hi la investigació).
- Departament X: Legislació sobre l'educació superior, els cursos universitaris, la planificació i la investigació.
- Departament XI: *Fachhochschulen*.
- Departament XII: Les arts, els *colleges* i els establiments per a l'avanç de la cultura.

L'Estat finança els ensenyaments que tenen lloc en les escoles de formació professional, o bé a temps complet, o bé amb caràcter complementari (en el sistema dual). Correspon a l'Estat dotar els centres dels lands del seu corresponent equipament tècnic, així com de professorat adequat que estigui familiaritzat amb els mètodes pedagògics més moderns. També s'encarrega de les ajudes subsidiàries en els casos que les empreses assumeixen tasques de formació que originàriament no són de la seva competència, com passa amb la introducció d'innovacions.

No obstant això, cal destacar la tendència, revelada al llarg d'aquests últims vint-i-cinc anys, a un increment en la intervenció estatal en matèria de finançament (Görner i Hagedorn, 1998), al mateix temps que les deficiències de finançament de les empreses petites i mitjanes són saldades per aquesta

intervenció. Amb aquestes mesures de suport financer, l'Estat compleix una funció socialitzant (Kath, 1998). I és que, si ha de justificar-se l'interès per les qüestions socials de l'Estat, l'ajuda financera concedida per l'Estat a les empreses obeeix a quatre grans propòsits: assegurar una oferta adequada de places de formació en totes les regions, millorar la qualitat de la formació, especialment en les petites i mitjanes empreses, desenvolupar la formació entre les empreses i facilitar l'accés a la formació a aquells que es troben en una situació més vulnerable en el mercat de treball (com el jovent estranger o amb necessitats educatives especials, les dones joves o els aprenents que van abandonar els seus emplaçaments de formació i que ara desitgen tornar a reprendre'ls).

En l'àmbit regional, l'administració i gestió dels lands actua sobre els centres d'educació general i els centres específics de formació professional. Els *Gymnasien* (centres d'ensenyament secundari bàsic que imparteixen ensenyament general de caràcter intensiu), els centres educatius globals, les escoles de formació professional (*Berugliche Schulen*) i les *Realschulen* (escoles d'ensenyament secundari bàsic que imparteixen ensenyament general perllongat) estan supervisats per les autoritats dels governs regionals, encara que també poden ser-ho directament des dels Ministeris d'Educació i Assumptes Culturals. La supervisió dels centres escolars també inclou planificar i organitzar tot el sistema escolar. L'autoritat dels lands no només abasta l'organització dels centres escolars, el contingut dels estudis i els objectius de l'ensenyament, sinó que també afecta la supervisió del rendiment del professorat i de tota la resta del personal docent. Els objectius educatius establerts per la legislació educativa es materialitzen en els plans d'estudi per a les diferents matèries impartides en els nivells d'ensenyament, que són responsabilitat dels ministeris d'Educació i d'Assumptes Culturals dels lands.

A la pràctica, és en aquest nivell on s'exerceix el control real de l'aplicació dels reglaments de formació (que han estat elaborats de manera concertada per comissions), de l'habilitació i el control de les empreses, de l'organització de la necessària cooperació entre els representants del món professional (cambres, empresaris i sindicats) i representants del sistema educatiu (en l'àmbit de cada land) i de l'organització de l'alternança per als diferents sectors de l'economia regional.

En l'àmbit local i com a norma, les escoles públiques estan dirigides per les autoritats locals, que es responsabilitzen d'establir, organitzar i administrar les escoles que també han de finançar. L'actuació de l'Estat es limita a aquelles escoles que traspassen l'àmbit municipal, com passa en determinades escoles tècniques (*Fachschulen*), centres que preparen els adults per a l'ingrés en l'ensenyament superior i altres centres de característiques específiques i concretes.

L'estructura generada entorn de quatre nivells de responsabilitat conforma tot un seguit de procediments i mecanismes l'objectiu bàsic dels quals consisteix a trobar arbitratges satisfactoris i, sobretot, compromisos operacionals entre una sèrie de pols en tensió: entre la regulació federal i l'autonomia regional o, cosa que és el mateix, entre el principi de federalisme escolar que mostra la

sobirania de cada lands en matèria educativa i la necessitat d'un control mínim central sobre la formació professional a l'empresa; entre el principi de responsabilitat de l'Estat sobre la formació professional i el principi d'autogestió segons el qual es reconeix i consagra l'autonomia dels agents econòmics i dels interlocutors socials; entre les necessitats que requereix l'empresa i els drets dels treballadors. L'Institut Federal de Formació professional (BIBB) posa en contacte els interlocutors socials sobre les qüestions que van emergint sobre la formació professional, alhora que s'encarrega de les regulacions professionals que han d'establir-se entorn de la formació rebuda a les empreses.

La formació professional per a l'ocupació constitueix un punt i a part. Els lands són els únics responsables de la formació professional impartida en els centres escolars, mentre que és el govern federal el que es responsabilitza de la formació professional per a l'ocupació. Dit d'una altra manera, les escoles professionals són exclusiva responsabilitat dels lands i la formació professional que té lloc a l'empresa és responsabilitat de la Federació, tal com ho estipula el Protocol Conjunt per a l'Establiment d'Objectius (*Gemeinsames Ergebnisprotokoll*) de 1972, que proporciona les bases per crear la cooperació necessària entre la Federació i els governs dels lands. L'Estat (la Federació) també estableix condicions generals per a la formació, que han de ser tingudes en compte per les empreses. Són prou flexibles i sensibles a les diferències en les estructures, rams i grandàries de les escoles. Es poden destacar l'establiment dels fonaments legals (la Llei de Formació Professional i el Reglament d'Oficis), la fixació dels nivells nacionals per a les aproximadament 370 professions reconegudes per l'Estat, l'establiment de les condicions mínimes per al contracte de formació i per a la seva remuneració i la garantia d'un control i supervisió constants.

Cal tenir en compte que les empreses i els centres de formació professional no imparteixen l'ensenyament i la formació de manera independent, sinó que, ben al contrari, es coordinen per establir el contingut i l'organització, dins del marc més ampli del sistema dual. La cooperació està instituïda per llei en tots els àmbits: federal, regional, empresarial:

- En l'àmbit federal, el Ministeri Federal d'Educació, Ciència, Investigació i Tecnologia és el responsable de la coordinació de la formació professional en l'empresa. Treballa en estreta col·laboració amb l'Institut Federal de Formació Professional (*Bundesinstitut für Berufsbildung*), que l'assessora generant també una plataforma de discussió contínua sobre les polítiques de formació. La Federació i els lands coordinen la reglamentació relativa a la formació amb els programes d'estudi dels centres de formació professional.
- En l'àmbit regional, les comissions de formació professional dels lands (*Landesausschüsse*) i els organismes competents corresponents (cambres de comerç i indústria, associacions gremials i professionals independents)²⁰

²⁰ En cada cambra hi ha comitès formats per sis delegats del cos d'empresaris, de treballadors i de professorat de formació professional. Aquests últims tenen funcions consultives en aspectes com: els projectes de l'organisme competent en matèria d'organització i desenvolupament de la formació professional; els nous reglaments de formació; les modificacions dels reglaments de formació; els reglaments dels exàmens finals; les noves formes i mètodes de formació

són els responsables de la gestió, assessorament, supervisió i reconeixement de la formació professional en empreses dintre de la seva regió. Altres funcions relacionades amb les cambres i la resta d'organismes competents són la prolongació/reducció dels temps de formació, l'establiment de comissions d'examen, l'organització d'exàmens intermedis i finals, la creació d'instàncies de conciliació encarregades de solucionar possibles litigis, etc.

- Finalment, en l'àmbit de l'empresa, compromesa amb la formació, els representants triats pels treballadors tenen dret a participar en la planificació i execució de la formació professional en les empreses i en el nomenament de formadors. La Llei de Comitès d'Empresa concedeix als empresaris el dret de cogestió en la realització de la formació professional.

El finançament de la formació professional també correspon a les empreses. Aquest fet es considera la pedra angular del sistema dual (Weegman, 1992), ja que d'aquesta manera s'està garantint l'oferta de llocs de treball adequada a les necessitats reals de l'empresa i la formació és prou flexible per adaptar-se als canvis que van tenint lloc en l'entorn productiu. A més, i de manera conscient, s'està motivant l'oferta de possibilitats atractives de formació en competència amb les altres empreses, un mitjà ideal per afavorir la necessària renovació que es fa de manera contínua.

En realitat, el finançament de la formació professional en tallers de pràctiques i en centres de formació supraempresariales (*Überbetriebliche Berufsbildungsstätte*) es fa amb un sistema mixt. Als recursos dels responsables d'aquests centres (que sol ser una cambra), cal unir les subvencions que reben de l'Institut Federal de Formació Professional, del govern federal i dels estats federals, i fins i tot dels préstecs de l'Institut Federal de l'Ocupació.

A Alemanya, la formació per a l'ocupació és regulada per l'Estat, encara que en menor grau que en d'altres nivells educatius, atès el seu caràcter voluntari i no obligatori. Els lands tenen més competències, amb la justificació que les demandes dels canviants entorns del treball poden ser més ben gestionades des d'escenaris que coneguin de primera mà la diversitat d'empreses, el grau de competitivitat i el rang de cursos de formació que ofereixen. D'aquesta manera, les responsabilitats dels lands inclouen el poder de regular i promoure l'educació general contínua, l'educació contínua que condueix a l'obtenció de qualificacions bàsiques, l'educació contínua acadèmica que es dona als instituts, l'educació contínua de caràcter cultural, alguns elements de la política de l'educació contínua i de la formació d'educació contínua.

De costat amb als lands, el govern federal també té responsabilitats en la formació contínua fora del sector escolar, en la formació contínua regulada, en els principis de l'educació contínua de naturalesa acadèmica que es dona als instituts, en les regulacions bàsiques per a la protecció dels cursos a distància,

professional; i els canvis introduïts en l'ensenyament públic que puguin afectar la formació professional. Aquestes comissions han de ser escoltades en tots els assumptes importants que els concerneixin i adopten disposicions en forma de reglaments d'exàmens, normes especials sobre minusvàlids, etc.

en algunes àrees de política d'educació contínua i cooperació internacional en educació contínua (dins i fora de la Unió Europea). La responsabilitat de la promoció de l'educació contínua dintre del govern federal és de l'Agència Federal de Promoció d'Ocupació (*Bundesagentur für Arbeit*), organisme que inclou els escenaris per accedir-hi, el manteniment, l'adaptació o l'extensió del coneixement professional i d'adults que tenen qualificacions o experiència professional.

Pel que fa a la formació per a l'ocupació, la situació pot canviar, encara que sigui lleument (Auer, 1992). En aquest cas, en efecte, i a nivell sectorial, el paper dels interlocutors socials —a diferència del que passa en la formació professional inicial— és desigual, però hi ha diversos convenis col·lectius que regulen la formació contínua. Els sindicats, tanmateix, tenen nombroses possibilitats de participar i cooperar a diversos nivells, com a membres actius i interessats en la formació. A nivell empresarial, no obstant això, és on es produeixen les decisions més importants, degut al fet que les possibilitats de cooperació es regulen mitjançant la Llei de Comitès d'Empresa, que només s'aplica sobre les grans empreses. En aquest sentit, pot constatar-se que l'Administració juga aquí un paper subsidiari pel que fa a la formació contínua dels assalariats, que es transfereix de manera més efectiva sobre l'empresa. L'empresa és qui reté l'hegemonia de la formació contínua, que es manifesta a més com un dret sindical relativament ampli de cogestió i codecisió en els diferents nivells, fins al punt que ja s'ha arribat a una sèrie d'iniciatives de formació contínua concertades i “regulades”, que s'espera que s'incrementin en un futur immediat.

Òrgans de consulta

A Alemanya el diàleg social constitueix un dels fonaments del sistema sociopolític que sustenta l'educació i, de manera especial, la formació professional. En general, la cooperació dels interlocutors socials varia molt, segons els diferents sistemes educatius que siguin objecte d'estudi i anàlisi. En el cas d'Alemanya, on la formació professional està integrada en el sistema de treball, “els interlocutors socials tenen més possibilitats de representar els seus interessos” (Weegman, 1992: 68). D'aquesta manera, la funcionalitat d'aquest sistema dependrà en bona mesura del fet que els grups socials representats defensin “responsablement” les seves mires i objectius. La cooperació i acord entre tots els que es troben implicats en la planificació de les polítiques de formació professional es basa en una estructura d'institucions, relativament diferenciada, encara que prou estable. Qualsevol decisió, ja sigui sobre l'estructura, ja sigui sobre els plans d'estudi o sobre les pràctiques educatives, serà presa gràcies a un esforç conjunt fet des de la Federació, els lands, els empleadors (organitzats en patronals i cambres) i els empleats (en estructures de sindicació). Aquests grups actuen com a consellers i tenen representació en el principal comitè del *Bundesinstitut für Berufsbildung*–BIBB, que es considera una autèntica “taula rodona” de la formació professional.

Els sindicats alemanys, degut potser a la seva estructura, contribueixen positivament a ampliar i desenvolupar la qualitat de la formació professional. A partir del principi de consens, els sindicats són comparativament forts en l'àmbit

sectorial, que és on resideix realment la seva força organitzativa. No obstant això —i demostrant que el percentatge i intensitat de la participació de les associacions en la regulació de la formació professional es diferencien segons els nivells que s'estiguin tractant—, en l'àmbit regional la situació i consegüent esfera d'influència s'inverteixen en trobar-se les regulacions dominades per les cambres, de manera que “els àmbits específics de representació dels sindicats seran molt asimètrics i desiguals” (Streek i Hilbert, 1997).

Els òrgans consultius són:

- L'Institut Federal de Formació Professional (*Bundesinstitut für Berufsbildung* –BIBB), establert a partir de les directrius de la Llei de Promoció de la Formació Professional (*Berufsbildungsförderungsgesetz BerBiFG*) de 1981, és en l'actualitat l'instrument més eficaç de cooperació entre els empleadors, els sindicats, la Federació i els lands. La Llei de Promoció de Formació Professional defineix quines seran les seves funcions i responsabilitats. Es destaquen:
 - Aconsellar el govern federal en qüestions relacionades amb la formació professional. Aquesta és la seva funció més estratègica i significativa, que la singularitza com a institució.
 - Portar a terme investigacions sota programes predefinits.
 - Mantenir i publicar les llistes de les ocupacions reconegudes que requereixen formació professional formal (*Anerkannene ausbildungsberufe*).
 - Monitoritzar i concedir llicències als cursos de formació professional a distància, així com animar al desenvolupament d'aquesta modalitat d'aprenentatge mitjançant la investigació constant i la provisió de consells i recomanacions.
 - Assistir a la preparació de les regulacions per a la formació, seguint les instruccions del govern federal (*Ausbildungsordnungen*), així com altres regulacions estatutàries, per a la compilació d'un informe sobre l'estat actual de la formació professional (*Berufsbildungsbericht*) i la col·lecció d'estadístiques de formació professional, a més de contribuir a la innovació amb la proposta de nous projectes pilot.
 - Seguint les provisions generals administratives del govern federal, donar suport institucional i recomanacions per a la planificació, establiment i desenvolupament de la formació professional a les empreses.
- Atès que el compromís sobre la formació professional és compartit entre la Federació i els lands, hi ha també una infraestructura generada des de 1972 a fi de coordinar de manera més eficaç els objectius perseguits amb aquest tram educatiu: la Comissió Mixta per a la Planificació Educativa i el Foment de la Investigació (*Bund-Lands*).
- *Comissió für Bildungsplanung und Forschungsförderung*–BLK i Comitè de Coordinació de les Regulacions Professionals (*Ausbildungsordnungen*) i per al Marc Curricular (*Rahmenlehrpläne*). La primera, formada pel govern federal i els lands, s'encarrega de revisar el sistema de la formació professional, la millora d'igualtat d'oportunitats i la promoció de la dona. El

Comitè s'encarrega de coordinar els acords de les dues instàncies sobre les dues modalitats de formació professional i la seva tasca és d'harmonitzar-les i integrar-les en el conjunt del sistema educatiu alemany. Una altra de les funcions que se li encomanen i que té una importància cabdal és el reconeixement de les ocupacions que requereixen estar en possessió de titulacions de formació professional (*anerkannte Ausbildungsberure*), així com l'harmonització de les regulacions de formació i el seu marc curricular. També té en consideració l'ensenyament del professorat de les *Berufsschulen* i el seu consegüent pla d'estudis.

- Les diferents comissions regionals que s'estableixen, en l'àmbit de cada un dels lands (*Landesausschuss Für Berufsbildung*), la missió de les quals es resumeix a fer recomanacions als governs dels lands sobre els interessos concentrats en la formació professional, assessorar-los i, de nou, actuar en pro de la unitat de la formació professional en tota Alemanya. La part empresarial té en aquest organisme un pes significatiu.
- En l'àmbit de cada districte, els comitès de formació professional s'organitzen en cambres, les cambres d'Indústria i Comerç i la cambra d'Artesanat (*Industrie und Handelskammer-Handwerkskammer*). Les cambres són en realitat institucions autònomes de l'economia regional, a les quals han d'afiliar-se totes les empreses, i representen els interessos de l'economia. Totes les empreses en qualsevol districte haurien de ser membres de la cambra establerta per al sector comercial particular (la Cambra d'Indústria i Comerç o la Cambra d'Artesans, per esmentar les més tradicionals i, alhora, les més sòlidament establertes).

En les cambres es creen "comissions de formació professional". En aquestes comissions (formades per un nombre igual de representants dels empleadors, dels sindicats i del professorat d'escoles professionals) es proposen les disposicions legals que han de ser promulgades per l'autoritat competent. D'aquesta manera, les autoritats han de ser informades de tots els aspectes de formació professional que vagin instituint-se i les seves opinions han de ser a més i al mateix temps, escoltades i tingudes en compte. Les comissions també decideixen sobre les estipulacions legals dels governs sobre com ha d'entendre's i planificar-se la formació professional. En última instància, com assenyala Kloss (1995), es delega a les cambres el compromís concret de garantir una qualitat formativa dintre de les empreses.

Entre les seves funcions més significatives es poden destacar les següents (Schilcht, 1995):

- Examinar i controlar l'aptitud de les empreses com a llocs de formació i la dels seus instructors.
- Organitzar els exàmens parcials i finals, de manera que els exàmens són independents de les empreses i, per tant, neutrals.
- Decretar disposicions legals, per exemple per a la realització de la formació, per a la capacitació de minusvàlids, per al perfeccionament professional, etc..

- Ser dels principals sustentadors i organitzadors del perfeccionament professional.

2.3.5. Debats actuals, futurs reptes

Actualment, la formació professional d'Alemanya ha generat programes amb el mateix valor que actualment es concedeix a l'educació general. Ho ha fet mitjançant la difusió de diverses modalitats i una singular permeabilitat que aconsegueix generar ponts de passada entre les unes i les altres. D'aquesta manera s'ha generat una formació professional heterogènia, completa i flexible, que cobreix diversos objectius, necessitats i grups ben delimitats, fins al punt que pot afirmar-se que "la política educativa certament ha tingut en compte els desitjos distintivament canviants de la població i dels joves" (Weibuhn i Büchel, 2002: 221).

Alemanya es decanta per una reforma diversificada dels temes fonamentals que a llarg termini poden comprometre la viabilitat del seu model, al mateix temps que fixa la seva atenció en la solució d'aquells problemes que permetin al sistema anticipar respostes als ben previsibles reptes que planteja l'evolució nacional i internacional en matèria de desenvolupament i de formació. Alguns dels àmbits en els quals té lloc el procés assenyalat són els que segueix Schulte (2006). En primer lloc, la recerca d'una qualitat més alta de la formació segueix essent un compromís irrenunciable que exigeix, per començar, un increment en el finançament dels programes. Es continua apostant pel continu avanç i progressió en la recerca de noves qualificacions, sempre des de l'òptica de millora qualitativa constant de la formació professional. L'elaboració i els procediments de coordinació per a almenys 47 formacions corresponents a noves ocupacions es preparen actualment. S'hi inclouen un bon nombre d'ocupacions industrials, relacionades amb la construcció, amb el mercat i amb el sector serveis.

Els agents socials tenen aquí una responsabilitat —i alhora un paper preciós— per aconseguir. La seva força i participació són evidents, tenint en compte la tradició de cooperació existent en l'entorn educatiu alemany segons la qual la presa de decisions en matèria professional requereix del concert dels interlocutors socials. Així, el nivell de participació cooperativa dels sindicats i de les associacions d'empresaris és avui fora de tot dubte. Especialment positiu és el fet que la formació professional no hagi estat afectada per la polarització i la fragmentació tendencials que poden observar-se en els països europeus.

Actualment, una part important del debat en matèria de formació professional a Alemanya se situa en el grau de participació dels agents socials. Aquest fet no contradiu que existeixin certes controvèrsies entorn el paper que l'Estat deixa al mercat, és a dir, entorn el grau d'aprofundiment de les seves intervencions. Per això cal continuar treballant per arribar a acords i negociacions progressives entre ambdues parts.

D'altra banda, i a causa de l'interès de la política estatal per una regulació trilateral dels mercats de treball (Estat, empresaris i sindicats), avui no es pot

comptar amb una ampliació del paper institucionalitzat de les parts socials, ja que el procés és llarg i costós, la qual cosa repercuteix de forma negativa sobre la formació professional per a l'ocupació, necessitada d'avanços i, abans que res, d'una identitat pròpia. No obstant això, l'actual sistema ofereix, gràcies precisament a la complexitat i a la integració de les parts socials, la possibilitat que aquestes perseguixin els grans objectius de la reforma a través de la via dels canvis progressius en les regulacions ja existents, de les regulacions parcials o de l'ajuda d'equivalències "funcionals" en esferes de regulació addicionals.

Cal lloar les reformes estructurals promogudes des de les cambres professionals, consistents en la reconversió de les especialitats més afectades per la introducció de noves tecnologies. S'han reduït a 5, per exemple, 42 especialitats del camp professional del metall, i a 6 les 38 especialitats d'electricitat, en pro d'una formació professional més integrada i clara, simplificada en les seves branques i opcions, i s'han determinat les competències "genèriques" transferibles per ampliar l'horitzó de la formació inicial. En aquest sentit, com indica Tessaring (1992), s'estan portant a terme investigacions i projectes concrets que permeten revisar, i fins i tot substituir, la probabilitat d'aparició de noves ocupacions, a partir de projeccions basades en assumpcions sobre el futur desenvolupament de l'economia alemanya. Aquestes estimacions pretenen ajudar els polítics en les seves decisions sobre les alternatives educatives possibles per al futur desenvolupament del sistema educatiu i per aconseguir major eficiència en l'operativitat dels mercats de treball. En aquest sentit, són diversos els fronts nous (Döber, 2006; BIBB, 2007):

- La promoció de regulacions de formació dinàmiques i de disseny obert per a un món de treball en continu canvi.
- El manteniment del sistema dual de formació professional com la via més flexible per arribar al món del treball, tot revisant els cursos actuals.
- El desenvolupament de noves ocupacions i la modernització de les ja existents, a fi d'assegurar una àmplia oferta d'ocupacions.
- Un marc de condicions que permetin l'assentament i desenvolupament d'estructures per a la formació professional per a l'ocupació i l'aprenentatge al llarg de tota la vida.
- La millora progressiva de les condicions de formació en el lloc de treball.

El veritable repte exigeix la consolidació i enfortiment de la tendència segons la qual la formació professional i un sistema dual continuïn constituint opcions suggeridores per a l'alumnat, incrementant d'aquesta manera el seu poder competitiu. Com que aquesta és una demanda constant que s'ha convertit en la inspiradora de les accions educatives professionals des de la dècada dels noranta, des de la política educativa de formació professional s'ha continuat apostant per assegurar l'atractiu a llarg termini de la formació professional en comparació de les opcions acadèmiques generals i universitàries.

Finalment, com ja s'ha analitzat en el context de l'actual integració europea, és evident que els continguts, les qualificacions, els camins i les vies de la formació professional d'Alemanya no poden estar d'esquena a la realitat

educativa i professional més immediata, realitat que exigeix claredat i transparència en les qualificacions, de cara sobretot a l'homologació amb d'altres països europeus.

2.4. Quebec

2.4.1. Contextualització del sistema

Taula 2.4. Estadístiques del Quebec

Extensió		1.357.812
Total població		7.546.130 milions
Població activa		64,20%
Taxa de creixement real del PIB		2,30%
Taxa d'inflació		1,40%
IDH		0,96
Taxa d'atur	General	7,6%
	Dones	7,20%
	Joves	15,60%
	Aturats-12 mesos	---
Despeses en educació del PIB (%)		7,8% (2004)
Despeses en FP del PIB (%)		1,6%
Nivell d'estudis de la població (%)	Estudis primaris	---
	Estudis secundaris	---
	Estudis superiors	---
Nombre total d'alumnes de FP (percentatge en relació amb tot l'alumnat d'aquests nivells)	ISCED 3 VOC	
	ISCED 4 VOC	91.000

Fonts: Programa de les Nacions Unides per al Desenvolupament (2008), OCDE (2008).

Canadà és una federació de deu províncies i tres territoris. Aquests últims no tenen el mateix estatus constitucional que les províncies i en algunes zones estan subjectes a un control més directe per part del govern federal. Una d'aquestes províncies és Quebec, que al seu torn s'estructura en 17 regions.

En una extensió de 1.357.812 km², Quebec té 7.546.130 habitants, el 80% dels quals s'assenten al llarg de la Vall de San Lorenzo, on hi ha Montreal (que reuneix a més de la meitat de la població) i la ciutat de Quebec, capital nacional, amb uns 700.000 habitants. Entre el 2001 i el 2005, el creixement demogràfic del Quebec es basava fonamentalment en l'excedent migratori, mentre que el 2006, el principal factor d'increment va ser el creixement natural.

Des del punt de vista econòmic, Quebec registra, des de fa alguns anys, bons resultats. Aquest vigor és atribuïble a diversos factors, principalment a la diversificació dels sectors d'activitat, a l'esperit d'empresa de la gent de negocis, a les inversions destinades a la investigació i desenvolupament i a l'augment de les exportacions. El PIB per habitant de Quebec es compara

favorablement amb el que exhibeixen els països membres de l'OCDE: 29,163 \$.²¹

De manera general, es pot afirmar que el mercat de treball del Quebec és actualment favorable i que el seu índex de desocupació segueix sent baix: 7,6%. Els sectors d'ocupació més actius en aquest moment són les finances, la investigació científica, els serveis a les empreses, l'ensenyament, la salut i l'assistència social, mentre que els sectors de l'agricultura, la construcció i el tèxtil contracten una mica menys que els anys precedents (*Statistiques Canada*, cens de la població 2006). Sense abandonar aquest àmbit, no obstant això, s'ha de reconèixer com la societat del Quebec ha apostat fort per una bona qualitat de vida, duent a terme amb aquest motiu tries fonamentals centrades en el desenvolupament de la persona. Els seus serveis de salut, educació i seguretat social avançats garanteixen el benestar de tota la població. En efecte, per la seva història, els seus valors, les seves tradicions, però també per la seva modernitat i la seva avantguarda, el Quebec és reconegut avui dia per oferir una qualitat de vida única a escala del continent nordamericà, tal com reflecteix l'Índex de Desenvolupament Humà del Programa de les Nacions Unides per al Desenvolupament (PNUD) en els seus estudis anuals i els estudis PISA de l'OCDE.

Políticament parlant, el Quebec es considera una societat democràtica. El seu sistema polític es basa en la llibertat, la igualtat i la participació dels ciutadans en associacions i partits polítics. Els ciutadans governen a través dels representants que han triats. L'estructura del sistema polític del Quebec comprèn tres ordres: el govern federal (o canadenc), el govern provincial i els consells municipals. En aquests tres nivells de govern s'afegeix una administració escolar electiva. Les comissions escolars estan administrades per comissaris triats. Recapten les taxes escolars i estableixen les polítiques d'administració de les escoles, de conformitat amb les directives del *Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport*.

El poder judicial és independent dels poders legislatiu i executiu. Hi ha un repartiment de competències en matèria judicial entre el govern federal i les províncies canadenques responsables de l'administració de justícia. El sistema judicial del Quebec comprèn dos nivells: els tribunals de primera instància i el tribunal d'apel·lacions. Ambdós estan encarregats d'aplicar el *Code civil québécois* (Codi civil quebequès), que prové del codi napoleònic,²² i el *Code pénal canadien* (Codi penal Canadenc), d'inspiració britànica.

El sistema polític del Quebec es basa en la llibertat, la igualtat i la participació dels ciutadans en associacions i partits polítics. Els ciutadans, nadius o naturalitzats, trien els seus representants en cada nivell de govern en eleccions. L'estat és laic. La independència dels poders polítics i religiosos és

²¹ El Quebec destina el 7,8 del PIB al sector educatiu: el sector educatiu es converteix en aquest país, usualment, en la segona partida pressupostària, després de la corresponent a la de salut.

²² El Quebec és l'única província de Canadà dotada d'un codi civil, els orígens del qual es remunten al dret francès. Aquest codi va ser objecte d'una profunda revisió, vigent des de l'1 de gener de 1994. Per tant, el Codi Civil del Quebec regeix les persones, les relacions entre elles i els seus béns.

un valor fonamental de la societat del Quebec. *La Charte des droits et libertés de la personne du Québec* (Carta de Drets i Llibertats de la Persona del Quebec) enuncia els valors fonamentals de la societat del Quebec: defineix el dret a la igualtat, prohibeix la discriminació en totes les seves formes i estableix els drets polítics, judicials, econòmics i socials de què gaudeixen els ciutadans.

Des del punt de vista cultural, el Quebec és una societat moderna i pluralista, fruit, potser, d'una harmònica convergència entre el desenvolupament econòmic d'estil nordamericà i la influència de les cultures europees. En efecte, la societat del Quebec es caracteritza per ser acollidora i cordial. La senzillesa i amplitud d'horitzons estan presents en les relacions socials: per als habitants d'aquest país és molt important mantenir un clima que afavoreixi la llibertat d'expressió, la igualtat de drets i el respecte a les diferències.²³ Aquests valors fonamentals i les lleis de la societat del Quebec s'accepten sense discussió i asseguren a cada persona el dret a triar lliurement el seu estil de vida, els seus valors, les seves opinions i la seva religió.

Al Quebec es parla francès (la primera llengua de més del 80% de la població). És la llengua oficial i la que més s'utilitza en la vida pública: en el treball, les comunicacions, el comerç i els negocis. Els successius governs del Quebec han legislat per precisar l'ús del francès en diferents sectors de la vida pública amb la finalitat d'afirmar la identitat francòfona del Quebec, protegir els drets lingüístics, promoure el ple desenvolupament de la llengua francesa i garantir a la minoria angloparlant l'ús de la seva llengua i de les seves institucions.

La taxa de bilingüisme francès i anglès arriba al 40,8%. I és que la majoria dels seus ciutadans, d'origen francès, conviu amb una minoria d'origen britànic (un 35%, aproximadament, que manté l'anglès com a llengua pròpia), amb una altra pertanyent a nacions ameríndies i, finalment, fruit d'un procés intensiu d'immigració, amb persones de diversos orígens i cultures procedents de tot el món. I és que el Quebec acull cada any més de 45.000 immigrants provinents d'un centenar de països, que participen activament en el seu desenvolupament econòmic, social i cultural. El *Gouvernement du Québec* (2006a) reconeix la seva aportació com un enriquiment definitiu, atès que estimula l'intercanvi entre les cultures i l'acostament entre les col·lectivitats. D'aquesta manera, i en coherència amb l'apuntat fins ara, al Quebec la vida democràtica convida els immigrants i els seus descendents a contribuir-hi i a participar plenament en la vida nacional. L'*Assemblée Nationale du Québec* (Assemblea Nacional del Quebec) va adoptar una declaració sobre les relacions entre ètnies i races que condemna el racisme i compromet el *Gouvernement du Québec* (Govern del Quebec) a fomentar la plena participació de cada persona en el progrés econòmic, social i cultural del Quebec, independentment del seu color, religió o origen ètnic o nacional.

²³ És en aquest marc on s'animen les escoles d'educació infantil, primària i secundària del Quebec a incidir en una educació intercultural i una educació cívica que se sustenten en la gran diversitat d'orígens geogràfics i trets culturals de l'alumnat que hi assisteix.

2.4.2. Legislació i regulació del sistema de FP

Segons la Constitució Canadenca de 1867, igual com passa en les altres províncies i territoris d'aquest país, el Quebec té competència exclusiva per adoptar lleis en l'àmbit de l'educació, de manera que les legislatures provincials i territorials del Canadà han desenvolupat les seves pròpies estructures i institucions, creant tretze sistemes educatius amb similituds, però també amb diferències.

Així, el marc regulador que regeix la formació professional del Quebec està conformat entorn de:

- La Regulació de la Formació Professional Bàsica (juliol 2000). Es fa referència als serveis d'aprenentatge de què disposa l'alumnat i el marc organitzatiu general per entrar en la formació professional bàsica: requisits d'admissió, drets adquirits, avaluació dels assoliments de l'aprenentatge i certificació dels estudis.
- Les directives de formació professional (Act C-29) (juliol 2001). Es descriuen els programes, els requeriments d'admissió, els serveis educatius i l'avaluació de l'aprenentatge (incloent-hi l'aprenentatge a partir de l'experiència basat en els objectius i l'aprenentatge previs), així com la certificació dels estudis. A Internet s'ofereix la versió corregida i actualitzada amb data 1 d'octubre de 2008.
- La *Loi sur les collèges d'enseignement general et professionnelle*, que regula els CEPEG (institucions de formació professional).
- La *Loi sur la commission d'évaluation de l'enseignement collégial*.
- La Llei de la Formació de la Força de Treball i la Qualificació (*Loi sur la formation et la qualification professionnelle de la main-d'oeuvre*), que afecta la formació per a l'ocupació, especialment la modalitat d'aprenentatge.

2.4.3. Estructura i organització del sistema de FP

Per comprendre el sistema de formació professional del uebec, és necessari contextualitzar-lo en l'estructura del sistema educatiu d'aquest país.

Quadre 2.4. Estructura del sistema educatiu del Quebec



Font: Gouvernement du Québec (2006).

El sistema educatiu, gratuït llevat de l'ensenyament universitari, consta de quatre nivells d'ensenyament: l'ensenyament primari, de primer a sisè, que inclou l'educació preescolar (dos cicles: infantil amb quatre anys i preescolar amb cinc anys); l'ensenyament secundari (cinc cursos que condueixen al DONIS–Diploma d'Estudis Secundaris), l'ensenyament postsecundari (preuniversitari i tecnicoprofessional, sobre el qual parlarem en profunditat) i l'ensenyament universitari.

Ensenyament secundari bàsic

Si comencem a indagar quins elements de formació professional es van trobant en el sistema educatiu del Quebec, s'ha de destacar que ja en el tercer any de l'ensenyament secundari (per tant, en el seu primer cicle), els estudiants de 14 anys poden optar per no continuar l'ensenyament postsecundari i fer un programa formatiu que condueixi a un certificat de formació professional (AFP), que els habilitarà per exercir un ofici semiespecialitzat (es consideren, per tant, programes ocupacionals). L'alumnat que s'apunti en aquest programa ha de fer fins a 900 hores, no menys de 75 i no més de 100 de les quals es destinaran a l'ensenyament necessari per al món del treball, i no menys de 350 i no més de 450 seran de formació en el lloc del treball per preparar la persona dintre del mercat semiespecialitzat.

A més, i en virtut de la Llei de Regulació de la Formació Professional Bàsica (2000), en l'educació secundària existeixen serveis d'aprenentatge dirigits a l'adquisició, avaluació i certificació de les competències adquirides ja en aquesta etapa mitjançant els programes d'estudis oferts. Els serveis d'aprenentatge inclouen els serveis instruccionals (amb mètodes que s'estenen fins a l'autoaprenentatge o l'educació a distància) i els serveis que donen suport al procés d'aprenentatge. Tots estan encaminats a fer que l'alumnat adquireixi competències que el duguin a triar fonamentalment entre dos tipus de certificats.

De manera que és sobretot en el segon cicle d'ensenyament secundari, dels 14 als 16 anys, on es troben ja programes de formació professional que capaciten els estudiants per a l'exercici d'un ofici. En aquest nivell hi ha més de 170 programes de formació professional repartits entre 21 sectors de formació. Aquests programes permeten als joves i adults obtenir en el quart i cinquè curs un diploma d'estudis professionals denominat Diploma d'Educació Secundària Professional (SSVD), que pot ser seguit per un certificat d'especialització professional, a finals del cinquè curs, anomenat Atestació d'Especialització Professional (ASV). Aquest últim habilita l'alumnat per especialitzar-se en una branca particular del mercat o en una professió, o bé per continuar els seus estudis.

Des del punt de vista de l'avaluació i l'acreditació, cal destacar que les persones que es matriculen a la formació professional reben una declaració dels assoliments d'aprenentatge adquirits almenys dues vegades a l'any. També reben, anualment, quatre butlletins d'informes amb totes les matèries rebudes.

Ensenyament postsecundari

Arribats als 16 anys, ens trobem amb una peculiaritat en aquest país: l'existència d'un nivell d'ensenyament denominat "col·legial" que se situa entre l'educació obligatòria constituïda per la primària i la secundària i els estudis universitaris que cobreix, per tant, la franja dels 16–18 anys, i que podria ser considerat, a l'efecte de comparança amb altres països, com l'educació

postsecundària. Els ministres de les diferents províncies reconeixen la importància estratègica d'aquesta franja educativa, i els múltiples reptes a la qual s'ha d'enfrontar, de manera que, a fi d'encarar-los amb la màxima competència, en l'actualitat s'està duent a terme un pla d'acció, una vegada identificats els objectius, per facilitar el canvi i la reforma en aquest nivell educatiu, alguns dels aspectes del qual es descriuen a continuació. En aquest nivell es detecten tres franges alternatives per les quals els joves estudiants avancen els seus estudis: la branca preuniversitària (de dos anys de durada), la branca tècnico professional i els programes curts de formació tècnica. Ens centrarem en la segona i la tercera opció.

La branca tecnicoprofessional té tres anys de durada i s'imparteix fonamentalment en els *Collèges d'Enseignement Général et Professionnel-CEPEG*, on comparteix protagonisme amb l'altra branca, la preuniversitària. El Quebec compta amb uns 50 CEPEG, que són institucions públiques regulades des de 1967 per una llei que els és exclusiva i que són administrades per un consell que integra docents, alumnes i persones procedents de la comunitat local. Aquests centres, creats pels governs provincials en la dècada dels anys seixanta per proveir a l'alumnat de programes professionalment enfocats com a alternatives als estudis universitaris, ofereixen programes de formació preuniversitària de dos anys i programes de formació tècnica de tres anys, com s'ha indicat. També hi ha 21 col·legis d'aquest nivell, privats i subvencionats, que ofereixen ambdós tipus de programes.

En l'estar presents en totes les zones del Quebec i col·laborar de manera estreta amb els interlocutors socials, els CEPEG ocupen un paper molt dinàmic en el desenvolupament econòmic de la regió. S'han creat, de fet, 31 centres postsecundaris de transferència de tecnologia, on s'efectuen tasques d'investigació aplicada i assistència tècnica a empreses, en camps diferents, i que operen a nivell nacional i internacional. A més, els CEPEG estan estesos per tota la regió, i hi ha des dels centres que pertanyen a les ciutats més importants fins als centres que se situen en comunitats remotes.

Davant de la demanda de determinats oficis, sobretot els més especialitzats, la formació professional i tècnica té una importància estratègica crucial. En total, en aquest nivell, hi ha uns 300 programes agrupats en 21 sectors, com en la formació professional de l'ensenyament secundari. Els programes estan dissenyats d'acord amb el grau de complexitat de l'ofici al qual condueixen i tots ells porten a ocupacions de tècnics, després d'una formació llarga i especialitzada. Els sectors més demanats són l'empresa, la indústria i el sector de serveis públics, més clàssics, seguits de sectors com la salut, les arts aplicades i els serveis socials.

Els programes ofereixen currículums específics (com els referents a camps molt específics com l'art, la pesca o l'agricultura), orientats professionalment, encara que el component acadèmic també hi ocupa un lloc important. Els CEPEG tenen uns currículums més orientats professionalment que les universitats, amb classes més petites, més espai a les classes i una ràtio més elevada als laboratoris. Mantenen renovats centres d'excel·lència en molts

campes, com els de tecnologia de la informació, la mineria, el medi ambient, l'hosteleria i el turisme.

Alguns programes de formació tècnica s'ofereixen exclusivament fora dels grans centres urbans, amb el propòsit d'aprofitar al màxim el potencial que ofereixen les regions (això és aplicable també a la formació tècnica universitària, que es tracta en l'apartat següent). És el que passa, per exemple, en els sectors de transformació de productes del mar i exploració de recursos marins, en el CEPEG de Gaspésie Îles-de-la-Madeleine, i de tecnologia del moble i fusta llaurada, impartida en el CEPEG de Victoriaville, de la regió de Bois-Francs.

Quant al professorat, es requereix se li requereix una experiència professional rellevant en camps tècnics i professionals. A més, els CEPEG solen contractar un bon nombre d'instructors a temps parcial procedents de la indústria, de les escoles secundàries, de les universitats, de les professions i dels serveis socials i de salut. Els programes de formació del professorat han d'estar aprovats pel *Comité d'Agrément des Programmes de Formation à l'Enseignement* (CAPFE).

Qualsevol de les dues branques descrites, la preuniversitària i la tècnico-professional, condueixen a l'obtenció del Diploma d'Estudis Postsecundaris (DEC). Hi ha una tercera opció, ara per ara marginal, que consisteix a assistir a programes més curts de formació tècnica que desemboquen en un certificat d'estudis postsecundaris (AEC).

Ensenyament superior relacionat amb formació professional

En l'ensenyament superior hi ha institucions universitàries que porten al grau i institucions que tenen altres fórmules. Pel que fa a les primeres, el Quebec compta amb 9 institucions universitàries, entre les quals hi ha la Universitat de Quebec. Les universitats de Quebec tenen facultats en totes les disciplines, com passa amb els *collèges* professionals, més relacionats amb la formació professional, als quals acudeixen els alumnes que han estat formats en formació professional i tècnica dels nivells postsecundaris: estudis superiors comercials, enginyeria, etc.

Per entrar en aquest nivell educatiu, el mínim requerit al Quebec és haver completat almenys un programa de dos anys en els CEGEP, encara que, des que la majoria d'institucions i, en alguns casos, escoles individuals i departaments estableixen els seus propis estàndards d'admissió, els requeriments poden ser més rigorosos. Els requeriments poden incloure un mínim de requisits de continguts. A pesar que al Canadà que no hi ha tests d'admissió reconeguts a nivell global, algunes facultats poden requerir fer tests estandarditzats d'aptituds.

Els *collège* universitaris tenen una estructura organitzativa similar a les universitats però tendeixen, lògicament, a estar més especialitzats en la seva programació pel fet d'oferir graus en àrees tècniques especialitzades i de trobar-se més regulats que les universitats. Els instituts de tecnologia i

aprenentatge avançats, per exemple, ofereixen programes de formació professional i graus aplicats en àrees tècniques. En aquests centres també s'ofereix un amplíssim rang de formació en camps que van més enllà de la formació professional reglada i que s'entrellaça amb l'ocupacional i la contínua, atès que s'imparteix també educació general i programes d'alfabetització, formació contínua d'adults, cursos d'actualització de formació professional i tècnica, i tallers, etc. Alguns programes d'instituts professionals de naturalesa i caràcter privats tendeixen a ser molt més curts i intensius que els programes d'institucions públiques, atès que aquells no depenen de mecanismes de comptabilitat governamentals.

De vegades, els límits entre les institucions universitàries i els *collèges*, ambdós dispensadors de graus, no estan tan delimitats. La mateixa Universitat de Quebec ha implantat, en la majoria de les regions, iniciatives universitàries tècniques que obeeixen a les característiques predominants del seu perfil econòmic i a la corresponent demanda: l'oceanografia a Rimouski, la polpa i el paper a Trois-Rivières o les mines a Rouyn-Noranda són bons exemples per il·lustrar aquesta circumstància.

En relació amb les institucions superiors del Quebec que no condueixen al grau universitari, cal dir que ofereixen certificats i diplomes, i també atestacions. A més, aquestes institucions poden tenir afiliacions, articulacions o altres tipus d'acords cooperatius amb universitats per oferir part de programes de grau o unir cursos en els quals s'ofereixi una barreja de diploma i de grau.

Finalment, quant als certificats, el CICIC indica que al Canadà hi ha unes 200 institucions públiques i privades que expedeixen els graus universitaris: el *bachelor*, el màster i el doctorat. Al Quebec, a més, i com s'ha pogut contemplar, hi ha institucions superiors que expedeixen també diplomes i certificats de programes. Aquests dos últims només requereixen un o dos anys d'estudis en un camp específic. Tanmateix, aquests programes varien molt d'institució en institució, i de província en província, fins al punt que, ara per ara, els calendaris universitaris constitueixen la millor font d'informació sobre la naturalesa i els requeriments dels diplomes i certificats universitaris.

Pel que fa a la formació professional per a l'ocupació, al Quebec, com a la resta de províncies i territoris del Canadà, es diferencien els termes de formació professional i formació tècnica. Aquestes dues modalitats de formació professional es tracten a continuació.

Sistema d'aprenentatge

El 1997, en el procés de reforma del sistema educatiu, es va instar a la implementació d'un nou sistema d'aprenentatge fruit de consensos entre els *partners* del mercat laboral, els comitès base de sectors, la *Société Québécoise de Développement de la main-d'oeuvre* i els equips escolars, a més del MEQ. Així sorgeix la modalitat de l'aprenentatge, concebuda pel Ministeri de Recursos Humans i Desenvolupament Social de Canadà com un acord entre l'aprenent que vol aprendre una determinada destresa i un empresari-empleador que necessita a un treballador especialitzat. Així, aquesta modalitat

d'aprenentatge s'erigeix en model privilegiat i provat en el sistema d'aprenentatge basat en la indústria que combina l'experiència en el treball amb la formació tècnica a classe per produir un treballador semiqualficat.

Aquesta modalitat és dirigida des de la Direcció d'Aprenentatge, que té per finalitat promoure el desenvolupament i el reconeixement de la competència de la força de treball en resposta a les necessitats del mercat de treball. Les funcions d'aquesta Direcció s'articulen en:

- Portar a terme el Pla de Qualificació, el Programa d'Aprenentatge i les Qualificacions Professionals Regulades.
- Administrar els estàndards interprovincials dels programes Xarxa Seal per promoure la mobilitat de la força de treball.
- Fer quaderns i guies per a la introducció de noves ocupacions dintre del Pla de Qualificacions.
- Revisar i administrar els exàmens per als aprenents en les ocupacions regulades.
- Donar suport a experts per consultar qüestions relatives als plans regulats de totes les regions.

El govern federal també pot fer regulacions en aquesta modalitat, a fi d'assegurar-ne la posada en marxa. En particular, pot:

- Determinar la qualificació requerida per implementar-la en les ocupacions.
- Oferir l'aprenentatge obligatori i el certificat de qualificació per a qualsevol ocupació.
- Determinar les condicions per a l'admissió d'aprenents i per als exàmens de qualificacions, a fi d'obtenir i renovar els certificats de qualificacions i, en general, per a la seva admissió en determinades professions.
- Determinar el nombre de persones que poden ser admeses en qualitat d'aprenents en una empresa o en un territori donat, després de consultar-ho amb els interlocutors socials involucrats.
- Determinar les matèries dels exàmens per a la qualificació i els certificats als quals condueixen.
- Fixar les taxes a pagar per fer exàmens i per obtenir o renovar un certificat o una qualificació.
- En general, adoptar qualsevol altra provisió per al bon funcionament de la modalitat d'aprenentatge.

A partir de la Llei de la Formació de la Força de Treball i la Qualificació, s'estableixen programes de qualificació i de formació professional. Aquests programes poden determinar:

- Les activitats que formen part de la vocació o l'ocupació.
- Les condicions per a l'admissió d'aprenents.
- Els exàmens per obtenir un certificat o qualificació.
- Les matèries dels exàmens i els certificats de qualificació obtinguts una vegada completats els programes.
- Les taxes a pagar per fer els exàmens.

- Qualsevol altra qüestió referida a l'eficient implementació d'aquests programes.

De mitjana, el 80% del temps que dura el programa d'aprenentatge és invertit en el lloc de treball i la resta en els centres de formació. Alguns aprenents reben les classes de formació tècnica dins del sistema d'educació secundària, i si l'aprenent ho desitja, pot continuar la formació en el lloc de treball en anys successius. Quan l'aprenent ha completat el període de formació específica, rep un certificat de qualificació.

Formació professional per a l'ocupació

La formació per a l'ocupació té un sòlid desenvolupament al Quebec. Permet, tant completar l'educació bàsica primària o secundària com continuar en l'ensenyament preuniversitari o tecnicoprofessional, a més de l'universitari. La formació per a l'ocupació permet, així mateix, actualitzar competències tècniques i tecnològiques, iniciar-se en noves disciplines i adquirir habilitats professionals. Des de 2002 existeix una política governamental específica que apunta a la importància de la formació contínua que es perllonga durant tota la vida de les persones. Aquesta política s'acompanya de plans quinquennals a fi de consolidar certs dispositius, alhora que s'orienta i dóna nous impulsos a altres elements: no es tracta d'agregar nous serveis als serveis de formació per a l'ocupació ja existents, sinó de respondre a la demanda expressada mitjançant la pràctica d'un enfocament coherent adaptat a les diverses necessitats dels adults.

Els cursos de formació per a l'ocupació són oferts per institucions educacionals o bé per grups d'acció comunitària autònoma sostinguts amb fons públics.

Mitjançant el Pla d'Acció Educació, Ocupació i Productivitat, promogut des del govern del Quebec i el MEQ el 2008, es pretén reprendre la importància concedida a la formació professional introduint mesures com flexibilitzar el pas de la formació tècnica a la professional, augmentar el nombre de formació contínua de curta durada que obeeixi a les necessitats de mà d'obra més immediata de les regions i reduir la proporció de joves que surten del sistema escolar sense formació preparatòria per exercir un treball que requereixi determinades competències. Aquesta intenció ve acompanyada d'un sanejat finançament (20 milions de dòlars per any) en matèria d'educació d'adults i formació per a l'ocupació. L'any 2007–2008, per exemple, aquesta quantitat va ser invertida especialment en:

- Consolidar els serveis oferts als adults.
- Millorar els organismes d'acció comunitaris que intervenen en educació, principalment els que lluiten contra l'absentisme escolar i la recuperació dels joves per a aquests estudis.
- Donar suport a la implantació progressiva de nous currículums per a l'educació d'adults i assegurar el perfeccionament dels ensenyants i dels ensenyats.
- Reformar la utilització de tecnologies de la informació coma eines útils d'aprenentatge.

També hi ha una partida de 6 milions de dòlars per distribuir entre les 17 regions del Quebec, destinats als serveis regionals i interregionals. En concret, es destinen a la investigació de la formació professional i tècnica, a l'experimentació de maneres diversificades d'intervenció, a la formació professional inicial i continua de persones immigrants i a la creació d'un portal d'internet ministerial consagrat al reconeixement de destreses i competències en formació professional i tècnica en totes les regions, que ja ha avaluat 15.000 competències i i ha proporcionat informació personalitzada a 4.000 persones.

El Pla d'Acció Educació, Ocupació i Productivitat s'adreça específicament a cinc camps, que s'exposen de manera sumària, començant per l'objectiu i continuant amb les mesures concretes en cada un:

1. Atendre els sectors de futur i els portals d'economia del país:

- Creació d'un institut nacional de mines per continuar amb la investigació del sector miner.
- Realització d'un projecte de formació tècnica especialitzada en parcs eòlics públics i privats.
- Amb la col·laboració de les empreses, proposar noves aproximacions i models de formació en diferents sectors de l'economia del Quebec com a línies de futur.

2. El funcionament regional del treball:

- Conjuntament amb les comissions escolars, executar un pla d'intervenció perquè prop de 2.000 joves per any cursin formació professional.
- Engagar una mesura per constituir petits grups en formació professional en les regions amb decreixement demogràfic.
- Afavorir la concertació regional en matèria de formació qualificadora.
- Augmentar la freqüència i les iniciatives de formació professional de curta durada que permetin accedir de manera ràpida als sectors laborals necessitats de mà d'obra.

3. Els adults:

- Millorar els serveis destinats als adults, com els referents al consell i acompanyament, les mesures d'orientació i els serveis complementaris.
- Renovar el material pedagògic i fomentar la utilització de noves tecnologies.
- Organitzar la formació.
- Generar serveis específics i adaptats a la població adulta.

4. Les persones que viuen lluny dels llocs del treball:

- Engagar una estratègia d'educació que mantingui eficaçment les empreses i les persones dintre del Pacte d'Ocupació, adreçada a les direccions regionals dels ministeris involucrats, a la col·laboració dels consells regionals dels interlocutors socials i als centres locals d'ocupació.

5. Les persones immigrants:

- Engegar un pla d'acció per facilitar un accés ràpid a la formació dels immigrants a fi d'afavorir la mobilitat de la mà d'obra dintre d'un nou espai econòmic per a ells.
- Facilitar la formació dels treballadors temporals.
- Afavorir la reagrupació dels serveis i dels experts, així com la mobilitat dels cossos professionals dels *colléges* i dels centres de formació professional.

Articulació entre els tres sistemes de formació professional

L'articulació entre el sistema de formació professional i el sistema de formació per a l'ocupació ha constituït una preocupació constant del Ministeri d'Educació, Esplai i Esports (MEQ), de manera que els seus intents per constituir ponts pretenen millorar l'harmonització entre els nivells educatius, identificar les competències similars que hi ha entre uns programes i d'altres i, en definitiva, eliminar els solapaments, que són costosos i desmotiven l'alumnat. Una de les mesures concretes que el MEQ ha adoptat ha estat integrar a membres de la comunitat educativa en els comitès de formació professional i tècnica provincials. D'aquesta manera, universitats i CEPEG també són convidats a acordar ponts a fi de facilitar l'admissió de graduats des dels CEPEG, amb programes de nivell de formació professional i tècnica, als programes universitaris.

A més, amb la intenció d'oferir un accés més fàcil a la formació professional i tècnica, el MEQ, en col·laboració amb les xarxes educatives, ha introduït noves trajectòries amb una base experimental en els últims anys. Consisteixen en programes intensius que condueixen al Diploma d'Educació Secundària Professional (SSVD) i l'Atestat d'Especialització Professional (ASV), dirigits sobretot a alumnes que volen escurçar els seus estudis o fins i tot modificar la seva trajectòria acadèmica. En aquest sentit, el MEQ desitja emfatitzar programes que suposin un accés més primerenc a la formació professional i que condueixin al SSVD (per exemple, després de fer el tercer curs d'educació secundària). Amb la finalitat de promoure la continuïtat entre els nivells d'educació, el MEQ animarà al desenvolupament de programes integradors d'educació secundària i CEPEG, als quals es podrà accedir des del tercer nivell d'educació secundària. Aquesta modalitat concentrada s'ha aplicat ja en electromecànica, electrònica, enginyeria mecànica i enginyeria forestal. Altres programes experimentals, des de 1990, se centren en els sectors d'administració, comerç i tecnologia computacional, serveis d'alimentació i turisme, construcció i treball públic, manufactura mecànica, comunicacions, forestals i polpa i paper.

Finalment, es vol parar atenció en la baixa representació de dones que hi ha estudiant en diferents programes professionals, de manera que el MEQ tractarà d'identificar i implementar mesures per facilitar-los l'accés a programes que concueixen a ocupacions menys tradicionals. Amb la finalitat d'establir ponts entre les destreses requerides per al treball i els programes educatius i de formació professional, el Ministeri està avaluant la possibilitat, des de la reforma de 1997, d'instaurar un informe de les competències que els estudiants precisen per a la vida i de les destreses requerides en educació, tant per al

jovent com per als estudiants adults que s'embarquen en programes d'integració socioprofessional.

Una altra referència interessant dintre d'aquest apartat la constitueix el fet que l'alumnat que tingui la intenció d'estudiar un grau a la universitat pot completar els seus primers anys d'estudi al *collège* o a la universitat i guanyar crèdits sota la fórmula que s'ha vingut denominant amb les sigles DEC-BAC (Diploma de CEPEG de grau), i que només s'aplica, ara per ara, als cursos tècnics. La majoria de crèdits guanyats en aquests primers anys poden ser transferits a les universitats i resultar vàlids com els primers i segons anys d'un programa de grau, encara que no totes les universitats admeten i accepten aquest sistema de crèdits.

Avaluació de la qualitat de la formació professional

En matèria d'avaluació de la qualitat de la formació professional del Quebec, és important començar remarcant que els CEPEG del Quebec, des del moment que garanteixen atestacions, diplomes i certificats, han de regir-se per certes normes que garanteixin certa qualitat en els seus programes. A causa de l'ampli ús que es fa de l'avaluació a les institucions (*collèges*, instituts, etc.) i a les credencials que s'emeten (certificats, diplomes, etc.), resulta crucial comprendre l'estatus de les institucions, així com els mecanismes que s'han emplaçat per assegurar-ne la qualitat. Cal tenir en compte que cada província i territori, a més, té el seu propi sistema institucional d'educació postsecundària, que algunes províncies tenen les seves pròpies agències de qualitat i que algunes professions tenen els seus cossos d'acreditació nacional, de manera que no hi ha, ara per ara, una política consensuada sobre el marc de qualificacions i estàndards per certificar la qualitat dels programes de formació professional i tècnica de Canadà. I això, segons sosté Harvey (2008), "és estrany dins dels països avançats". Per aquest motiu, el Comitè Assessor de Representants de Ministres d'Educació (ACDME) des de 2004 va establir un comitè per constituir els estàndards i els procediments per assessorar els governs provincials i territorials en l'acceptabilitat d'un nou model de programes de grau. Aquests estàndards inclouen descriptors de les competències dels resultats generals d'aprenentatge i estàndards per assegurar la qualitat amb prou rigor. Després del període de consulta i revisió per part dels interlocutors socials, al desembre de 2007 tots els ministres van aprovar el marc d'estàndards del nivell de grau canadenc.

Per a la resta de nivells, és el *Canadian Information Centre for International Credentials*–CICIC l'organisme que, des de la seva creació el 1990, avalua la qualitat dels sistemes educatius al Canadà i, per tant, al Quebec. Una altra de les funcions que escomet és aconsellar l'alumnat en allò que necessita saber perquè les seves credencials estiguin valuades i reconegudes al Canadà, amb ajuda del programa RAC (*Reconnaissance des acquis et développement des compétences*), que permet reconèixer oficialment les competències adquirides segons un programa d'estudis determinat, tant en formació professional com en tècnica.

Mantenir la qualitat dels centres d'educació postsecundària és responsabilitat de cadascuna de les institucions considerades individualment, tal com la llei ho reconeix. En aquest marc, aquestes institucions tenen el deure d'assegurar mecanismes de qualitat i de reconèixer i difondre els resultats d'aprenentatge i les mesures dels assoliments d'aprenentatge com a indicadors d'ensenyament. De manera que els programes de grau en *collèges* i instituts estan subjectes a processos d'acreditació d'una qualitat interna, tal com succeeix en el nivell següent. Els mecanismes de qualitat, en definitiva, han d'incloure la legislació i les regulacions, la transferència de crèdits, l'equivalència de programes, l'harmonització de programes, la revisió interna i externa i l'acreditació professional.

En educació superior no hi ha un cos nacional que avaluï la qualitat dels programes de grau, encara que existeix un bon nombre d'agències i cossos professionals que fan aquesta funció en algunes institucions, com és l'Associació d'Universitats i *Collèges* de Canadà (AUCC), que avalua que les institucions superiors imparteixin uns programes educatius sota estàndards acceptables.

2.4.4. Administració, gestió i finançament de la FP

El Quebec, com s'ha apuntat abans, té competència exclusiva per adoptar lleis en l'àmbit de l'educació. No existeix un ministeri federal canadenc d'educació, com passa, per exemple, a Alemanya, encara que sí que hi ha un Consell de Ministres d'Educació Canadenc (CMEC), creat des de 1967 amb la finalitat de ser un fòrum de discussió de polítiques educatives, així com un mecanisme a través del qual portar a terme activitats, projectes i iniciatives en àrees de comú interès, fer consultes i cooperar en aspectes que reflecteixin les necessitats de les províncies i dels territoris. Respecte a la formació professional, el CMEC proveeix un servei de referència per donar suport al reconeixement de les qualificacions educatives i ocupacionals, assessorar sobre el discurs de les competències i destreses dels estudiants canadencs i, finalment, exercir de consultor sobre una varietat de qüestions relacionades amb l'educació elemental, la secundària i la postsecundària.

D'altra banda, hi ha un altre organisme canadenc amb responsabilitats, encara que no siguin directes, en la formació professional del Quebec: el Directorat de Política i Mercat de Canadà (LMP), que forma part, al seu torn, de la Política Estratègica de Desenvolupament de Recursos Humans i Destreses de Canadà (HRSDC). La finalitat del Directorat és aconsellar determinades polítiques en suport de la missió del HRSDC, que no és altra que promoure una força de treball altament preparada en destreses i mòbil en el cada vegada més eficient i inclusiu mercat de treball, a més d'oferir un ampli i variat programa de beques. Per complir el seu paper, el Directorat està organitzat en cinc equips: Promoció de la Participació, Qüestions de Mercat, Lloc de Treball, Suport als Resultats i Incentius de Treball i Investigació de Mercat. En l'actualitat, treballa en el reconeixement de credencials estrangeres i en la creació d'una matriu de destreses transferibles. Altres ministeris federals involucrats juguen un rol indirecte: el Departament de Finances, que revisa les transferències emeses

nominalment als centres d'educació postsecundària a les províncies i territoris, el Departament de Patrimoni, que ofereix programes de suport en les llengües oficials d'educació, o el Departament d'Assumptes Externs i Mercat Internacional (DFAIT), que promou els intercanvis internacionals acadèmics.

En l'àmbit regional, cadascuna de les institucions del Canadà té autoritat per garantir les seves credencials acadèmiques, reconegudes per part dels seus governs provincials i territorials mitjançant la legislació que assegura o permet mecanismes de qualitat institucional. Al Quebec, és el Ministeri d'Educació, Esplai i Esports (MEQ) la dependència governamental encarregada d'afavorir l'accés a l'educació. El sistema educatiu se sustenta en un repartiment de responsabilitats entre govern, universitats, centres postsecundaris (preuniversitari i tecnicoprofessional), comissions escolars i les mateixes escoles. L'acció del govern del Quebec a favor d'una harmonització més gran de la formació professional i la tècnica amb el món laboral és el resultat d'una concertació entre el MEQ, els ministres responsables del treball i la mà d'obra.

Així, totes les institucions públiques d'educació postsecundària reben bona part del seu finançament directe del govern provincial i territorial, mentre que les institucions primàries ho fan del govern federal. Per la seva banda, les institucions d'educació superior, com les universitats o els *collèges* tècnics, especialitzats i de tecnologia, són fortament dependents del govern, atès el seu estatus majoritàriament públic i la necessitat més gran de regulació, encara que és cert que tenen una considerable autonomia quant a l'organització i la política acadèmiques. La intervenció del govern, així, s'estén a l'aplicació de polítiques, a l'aprovació de programes, als currículums, a la planificació institucional i a les condicions de treball. A més, hi ha projectes experimentals que uneixen el diploma amb el grau i que poden rebre finançament governamental significatiu, depenent de la naturalesa i estatus dels seus programes.

En relació amb el sistema d'aprenentatge, el Consell Canadenc de Directors d'Aprenentatge (*Canadian Council of Directors of Apprenticeship*—CCDA) va ser establert fa més de quaranta anys i, en l'actualitat, és el responsable de l'administració del Programa Interprovincial d'Estàndards, la fi del qual és facilitar la mobilitat interprovincial d'alumnat preparat en destreses i competències harmonitzant els requeriments del mercat i la seva certificació en 49 diferents perfils professionals. El Programa desenvolupa, implementa i reconeix tota una xarxa d'ocupacions i credencials (denominada "*net seal*"), promou estàndards alts en la formació per a l'ocupació, fomenta l'harmonització en la formació entre jurisdiccions diferents i incrementa l'atractiu d'aquesta figura a escala pública. També engega un altre projecte, "*The Ellis chart*", que compara els programes de formació d'aprenentatge per tot el Canadà.

Les responsabilitats del govern del Canadà poden ser resumides en:

- El govern dóna suport a l'aprenent en forma d'assegurança d'ocupació, durant els períodes de formació en l'escola tècnica.
- Des de l'any 2006, el govern dedica partides pressupostàries més altes a enfortir l'estatus de l'aprenentatge i a donar suport a l'alumnat en la seva formació, introduint fins i tot unes beques específiques, la Beca Incentiu

d'Aprenentatge (*Apprenticeship Incentivi Grant-AIG*), disponible per a tots els aprenents registrats que hagin completat el seu primer o segon any d'aprenentatge en un programa d'una de les "xarxes vermelles".

- Una altra mesura interessant és la creació d'una Taxa de Crèdit per a la Creació de Treball d'Aprenentatge, un crèdit en forma de taxa no reemborsable corresponent al 10% dels salaris i pagues pagables a aprenents elegibles després de maig de 2006. El màxim de crèdit és de 2.000 dòlars per any i per cada aprenent.
- Es reconeixen instruments de deducció del cost del material per a aprenents i formadors. La deducció arriba fins als 500 dòlars.
- El govern dóna suport a l'aprenentatge facilitant l'activitat de diferents organitzacions nacionals, com el Fòrum Canadenc d'Aprenentatge (CAF), amb representació dels governs provincials i territorials, grups d'ocupació i empresa i consells de sectors específics, com el sector de la construcció. Aquests grups ajuden a promoure l'aprenentatge al mateix temps que esponsoritzen la investigació d'alta qualitat i gestionen mecanismes de continu diàleg i consulta.

Finalment, cada província i cada territori tenen la responsabilitat sobre la formació de l'aprenent, fins al punt que el Canadà té fins a 13 sistemes diferents d'aprenentatge. Com assenyala el *Departament de Ressources Humaines et Développement Social du Canadà*, prop de 200 programes d'aprenentatge estan actius en aquests moments repartits pel país.

Les responsabilitats en formació contínua són competència del MEQ, conjuntament amb el govern del Quebec.

Òrgans de consulta

Quant als òrgans de consulta, cal destacar:

- El Comitè Provincial de Programes de Formació Professional i Tècnica, com a principal mediador entre el MEQ i els interlocutors socials, tant de les escoles com del lloc de treball. El seu rol principal és el d'animar en el suport de programes d'estudi i treball entre les empreses i coordinar els esforços realitzats ja en els sectors d'empresa i educació.
- La Unitat d'Educació Postsecundària, des del 2004, treballa a partir d'una sèrie de comitès i grups de treball en una sèrie de qüestions d'interès puntual, entre les quals destaquen, per l'afinitat a la formació professional, les relacionades amb la transferència de crèdits dels estudis, la qualitat de l'educació o l'educació d'adults.
- L'Associació d'Universitats i *Collèges* de Canadà, que adopta principis de qualitat que han de subscriure els centres adscrits, així com certs criteris d'unificació en el rang dels programes oferts, la seva durada, etc.
- L'Associació d'Agències Acreditadores de Canadà és una organització nacional composta per associacions professionals que es comprometen en la promoció de bones pràctiques en matèria d'acreditació de programes educatius.
- La *Fédération des CEPEG* és un grup voluntari de *collèges* públics que juga el seu paper per assegurar la representativitat i cohesió de les xarxes

d'aquestes institucions. Al costat d'altres institucions com el *Conseil du Patronat du Quebec*, la *Fédération des CEPEG* treballa per involucrar l'empresa en la formació.

- L'Associació de Comunitats de *Collèges* Canadenques, que inclou també els col·legis privats, té una finalitat similar a l'anterior, però és d'àmbit canadenc. Per aquest motiu, aquesta última focalitza la seva atenció en les àrees tècniques mentre que la Federació està també preocupada pels programes preuniversitaris.
- Els interlocutors socials juguen un paper determinant en formació professional. Per exemple, en l'aprenentatge, tant els empresaris com els sindicats de treballadors tenen un important rol de lideratge dintre de cada jurisdicció per guiar les polítiques provincials i territorials oficials i proveir-les dels inputs adequats per als programes de formació.

2.4.5. Debats actuals, futurs reptes

Segons les dades de l'OCDE (2008), el Canadà és un país, juntament amb altres com el Japó, Portugal, Hongria, etc., que té el 60% o més dels estudiants dels cursos superiors d'educació secundària inscrit en programes acadèmics, a pesar que "existeix una àmplia gamma de cursos i programes preprofessionals, professionals i tècnics" (p. 27).

- En el seu programa recent d'acció "*A new direction for success*", el govern del Quebec articula un pla ministerial d'acció per a la reforma del sistema educatiu que es proposa orientar l'educació cap a l'eficiència acadèmica, per al qual descriu fins a set línies d'acció preferent. Dues d'elles es refereixen explícitament a la formació professional i tècnica, la cinquena i la setena.
- La cinquena línia d'acció, que es proposa intensificar la reforma de l'educació professional i tècnica, implica, al seu torn, dur a terme un sòlid i, alhora, ambiciós projecte. Aquest projecte inclou el disseny de programes que proveeixin els estudiants de qualificacions que els permetin o treballar o continuar els seus estudis; la diversificació de les trajectòries formatives que condueixen a la certificació; l'adopció de nous models d'aprenentatge; la revisió del component de l'educació general en els programes d'educació professional i tècnica; la certesa que els programes de formació professional i tècnica s'adaptin als requeriments del mercat laboral; l'increment de les responsabilitats dels centres d'educació professional; la construcció de ponts continus entre els diferents nivells d'educació que animin els estudiants a avançar en la seva formació; el ferm propòsit de quadruplicar, d'aquí a cinc anys, el nombre de diplomes de formació professional d'alumnes menors de 18 anys; i la millora de la imatge de la formació professional i tècnica com a opció vàlida per als estudiants, pares i mares i la comunitat en general.

A més d'aquests propòsits, la cinquena línia d'acció aspira a:

- Proveir d'una millor informació, consolidant estratègies de comunicació en xarxa. Per exemple, en col·laboració amb la *Société Québécoise de Développement de la Main-d'oeuvre*, el MEQ proveeix a cada regió d'informació dels programes de formació professional i tècnica que ofereixin la millor perspectiva laboral, publicant els resultats de les entrevistes i estadístiques dels graduats de nou i oferint i difonent dades sobre les necessitats dels mercats laborals.
 - Desenvolupar programes que obeeixin a la formació requerida des de mercats semiespecialitzats. Conjuntament amb els interlocutors socials dintre i fora de l'escola, el MEQ continuarà amb la implementació de programes que duguin al VEC (certificat de formació professional) i prepararà estudiants per a mercats semiespecialitzats, mitjançant programes experimentals. Hi podran accedir alumnes que hagin completat amb èxit l'educació secundària fins al segon nivell. El 1997, 100 escoles oferien programes que conduïen a mercats semiespecialitzats, tendència experimental que s'ha generalitzat amb el temps.
 - Enfortir els programes d'estudi i treball. Amb un format especialment dirigit a empresaris i organitzacions públiques, com els ministeris, les corporacions governamentals, les municipalitats, etc., el MEQ ha distribuït una campanya promocional i un llibre per preparar-los per acceptar alumnes que reben formació alhora que cobren pel seu treball.
 - Incrementar la demanda de serveis i el nombre de places d'aquest nivell educatiu.
 - Redissenyar el component de l'educació general en els programes d'educació tècnica en l'educació postsecundària.
- Dins d'aquests propòsits hi ha, a més, una iniciativa que compta ja amb una certa tradició i que constitueix ara per ara una activitat de promoció i valoració tant de la formació professional com de la tècnica: la celebració anual de les Olimpíades quebequeses de la formació professional i tècnica. Mobilitzen, any rere any, milers de joves que hi participen per representar la seva regió a la final que té lloc al Quebec. Els/as guanyadors/es acudeixen a les Olimpíades internacionals, que tenen lloc entre totes les regions del Canadà. L'organització dels materials, el programa, la promoció i el finançament corre a càrrec de la regió que les convoca.
 - La setena línia d'acció, per la seva banda, vol facilitar un millor accés a l'educació contínua. Per aconseguir-ho, la nova direcció adoptada pretén assegurar que el procés d'educació com a procés al llarg de tota la vida sigui adoptat a través de tot el sistema educatiu i de manera transversal. Així mateix, vol concedir serveis d'educació contínua que reflecteixin la diversitat de les necessitats dels adults, introduir estratègies efectives per combatre l'analfabetisme i clarificar el rol i les responsabilitats dels interlocutors involucrats en la formació contínua. Com passa en el cas anterior, aquesta política es focalitza amb més atenció en:
 - L'accessibilitat de diversos tipus de formació, en tots els nivells educatius.

- El rol jugat per l'educació a distància i les noves tecnologies de la informació i la comunicació.
 - La lluita contra l'analfabetisme.
 - Les vies de reducció de l'absentisme i repetició entre adults en programes d'educació contínua.
 - La distribució de responsabilitats i rols entre els responsables en l'àmbit d'educació contínua.
 - El reconeixement del rol jugat pels grups comunitaris.
- Un aspecte significatiu el constitueix el reconeixement de l'anomenat aprenentatge previ, que té lloc al Quebec, i la seva consegüent certificació. La mateixa Llei de Formació Professional, en el seu apartat sisè, afirma que quan els exàmens oficials no estan disponibles per a un programa de formació professional previ, per al qual el Ministeri tracta d'establir els exàmens, els cossos escolars podran preparar aquests exàmens d'acord amb les taules d'especificació o les taules d'anàlisi i planificació proveïdes pel Ministeri. En cas que les taules no estiguin disponibles, els cossos escolars podran preparar exàmens, d'acord amb els requeriments del Ministeri, com s'especifica en el Manual administratiu per a la certificació d'estudis en educació general per a adults i en formació professional.
 - El Quebec presenta, com s'ha pogut deduir, una inquietud experimentadora significativa, per la qual cosa compta amb partides pressupostàries concretes, centres d'excel·lència, cursos pilot intensius de formació professional (actualment en fase pilot), etc. A més, hi ha projectes experimentals que uneixen els cursos superiors de formació professional amb cursos de grau, que poden rebre finançament governamental, depenent de la naturalesa i estatus dels seus programes.
 - La sensibilitat per fer una formació professional i tècnica dirigida a immigrants com a sector susceptible de rebre una formació específica és posada de manifest en aquest país, considerat el model intercultural per excel·lència.

2.5. Suècia

2.5.1. Contextualització del sistema

Taula 2.5. Estadístiques de Suècia

Extensió		450.000 Km ²
Total població		9.117.712 milions
Població activa		74,2%
Taxa de creixement real del PIB		2,2%
Taxa d'inflació		1,8%
IDH		0,956
Taxa d'atur	General	6,1%
	Dones	6,4%
	Joves	19,1%
	Aturats-12 mesos	0,9%
Despeses en educació del PIB (%)		4,3%
Despeses en FP del PIB (%)		1,3%
Nivell d'estudis de la població (%)	Estudis primaris	---
	Estudis secundaris	9%
	Estudis superiors	84,6%
Nombre total d'alumnes de FP	ISCED 3 VOC	55,1%
	ISCED 4 VOC	72,3%
(percentatge en relació amb tot l'alumnat d'aquests nivells)		

Fonts: Swedish Agency for Advanced Vocational Education (s.d.), Economic & Social Council (2006), EUROSTAT (2008), Programa de les Nacions Unides per al Desenvolupament (2008), OCDE (2008).

Suècia és un territori amb 450.000 quilòmetres quadrats d'extensió (incloent els centenars d'illes que la integren) i 9.117.712 habitants, l'any 2007.²⁴ Suècia, que als segles XVII i XVIII es va erigir com el país amb més força del nord d'Europa, posseeix un nivell de vida raonablement alt, tal com ho indiquen any rere any, i sense massa modificacions, el IDH (0,956) o l'expectativa de vida (78,4 anys en homes i 82,2 anys en dones el 2005, xifres que van incrementant-se gradualment).

Des del punt de vista econòmic, i fruit de l'enorme contrast entre paisatges, temperatures i recursos naturals entre unes i altres zones, a Suècia es donen condicions propícies per a l'agricultura i la indústria (com la hidroelèctrica, molt pròspera), de manera que la petita i oberta economia del país mostra un creixement estable i una inflació baixa. Entre els seus punts febles destaca un mercat domèstic insuficient, que ha forçat les empreses sueques a començar a invertir en exportacions: aquesta és la raó per la qual el país té un relativament gran nombre de corporacions multinacionals en comparació amb el nombre

²⁴ Dades extretes del Svenska Institutet el 2007. La regió més densament poblada és el comtat d'Estocolm, amb 278 habitants per Km².

d'habitants. Històricament, Suècia ha tingut baixos nivells d'atur, encara que, fruit de la recessió econòmica dels anys vuitanta, avui dia posseeix una ràtio d'atur relativament alta (19,9% el 2006), a pesar de les polítiques governamentals per reduir-lo i estimular l'ocupació. Una preocupació permanent, precisament, és la que es concentra en l'índex d'atur de la joventut: el 9,7% dels joves entre 20 i 24 anys es trobava sense ocupació el 2006. El país inverteix significativament en l'àrea educativa: formació professional ocupacional, contínua i per a adults constitueixen una de les prioritats pressupostàries en aquesta àrea.

Des de la perspectiva social, el país es caracteritza per posseir una política social basada en la redistribució de les rendes obtingudes de l'ocupació (les taxes de la qual són molt altes) i en una sanejada seguretat social. Això és degut, en bona part, al fet que els governs socialdemòcrates han prevalgut en aquest país des de la Segona Guerra Mundial, encara que en l'actualitat, des del 2006, hi ha en el poder una coalició de partits de centre i de dreta: el primer ministre pertany al Partit Moderat mentre que els ministres d'Educació i Escola pertanyen al Partit Liberal.

La Constitució sueca va ser adoptada el 1734 i la seva estructura bàsica encara es reflecteix en la Constitució actual, de 1974. País de llibertats, des de 1909 es va introduir el dret al vot per a tots els homes i el 1921 per a homes i dones. També es contempla la llibertat de culte des de 1951. Suècia és una monarquia i el seu rei, Carles Gustau XVI, el cap d'Estat.²⁵ Políticament, és el Parlament (*Riksdag*) la institució que representa el país, des del segle XVI, quan ja es va establir amb representants de la burgesia, la noblesa, el clergat i la pagesia. Avui hi ha una sola cambra amb 350 representants, distribuïts en comitès en diferents àrees, i la seva funció principal és la de redactar les lleis i prendre les conseqüents decisions polítiques, que el govern i les seves respectives agències implementaran, a més de controlar les despeses i els ingressos de l'Estat. Existeixen, com es tindrà oportunitat de veure en l'últim apartat d'aquest informe, responsabilitats a nivell nacional exercides des del govern i els ministeris, en l'àmbit regional mitjançant els consells de comtat (*landsting*) i el de les municipalitats (*kommuner*).²⁶ Suècia va entrar a formar part de la Unió Europea al gener de 1995.

La llengua oficial és el suec. S'hi parla, a més, danès, noruec i finlandès, atès que el seu passat històric vincula Suècia amb aquestes nacions. De la mateixa manera, a Finlàndia encara es pot percebre una minoria notable l'idioma de la qual és el suec.

En algunes parts del nord de Suècia es parla *sami* i *tornedal* (considerades com a llengües autòctones), que són llengües minoritàries, com el romanès i l'hebreu. Les famílies de la minoria *sami* poden escollir entre educar els seus

²⁵ El cap d'Estat és el representant per antonomàsia del regne: encara que no participa en *meetings* governamentals, és informat convenientment de totes les qüestions d'importància nacional que tenen a veure amb el país.

²⁶ Suècia té 290 municipalitats cadascuna de les quals és una unitat o regió geogràfica o administrativament limitada.

fills i filles a les escoles obligatòries (*grundskola*) o a les escoles *Sami Sameskola* (que inclouen fins al sisè grau). Al mateix temps, els alumnes finlandesos poden escollir aprendre en la seva llengua materna tant en l'educació obligatòria com en l'escola secundària superior. D'altra banda, la immigració a Suècia ha fet que tots els nens i nenes que parlen una llengua diferent a la sueca rebien classes de la seva llengua materna en ambdós nivells educatius.

Des del punt de vista religiós, el cristianisme va arribar a Suècia en el segle IX com a resultat de l'expansió comercial, reemplaçant d'aquesta manera les religions ancestrals nòrdiques. Diversos segles més tard, el cristianisme es va convertir en la religió oficial. L'església va pertànyer a l'Església Internacional Catòlica fins que el 1527 es va instituir l'església estatal sueca com església protestant, basada en els principis luterans. De fet, l'ètica protestant impregna l'esperit suec en molts aspectes de la vida. Des de 1842, l'església va bolcar bona part dels seus esforços en l'alfabetització de la població. Com s'ha assenyalat, des de 1951 es va establir la llibertat de culte religiós. En l'actualitat, la majoria dels suecs no tenen connexió regular amb els serveis religiosos. L'1 de gener de 2000, l'església sueca va ser separada de l'Estat i ja no hi ha l'església estatal a Suècia. Finalment, resulta significatiu esmentar el fet que les últimes dècades han estat testimoni d'un increment en la diversitat religiosa del país, degut en bona mesura a la immigració: la religió catòlico-romana, diferents esglésies ortodoxes i religions no cristianes com l'islam i el budisme han conegut una expansió notable. La comunitat jueva ha existit a Suècia des de finals del segle XVIII.

2.5.2. Legislació i regulació del sistema de FP

Un principi fonamental del sistema educatiu suec és que tots els infants i tota la joventut ha de tenir accés a una educació, qualsevol que sigui el seu sexe, lloc de residència i la seva condició socioeconòmica. A partir d'aquesta premissa, l'Estat articula una sèrie de regulacions per complir-la.

Com a fruit de les reformes escameses progressivament sobre el nivell educatiu obligatori i postobligatori (per exemple, el 1964, dos anys més tard que s'establís un ensenyament obligatori de nou anys, es va introduir una nova estructura d'educació secundària postobligatòria acadèmica i tècnica), la Llei d'Educació plasmarà definitivament tots els assoliments aconseguits en el sistema educatiu.

La reforma de l'educació secundària superior va ser introduïda el 1992. La filosofia de les línies (*linjer*) va ser substituïda per una política educativa basada en programes (*program*): 17 l'any 2000. La reforma de l'educació superior de 1993 i 2007 (arran del recent procés de Bolonya), respectivament, i dels nous currículums per a l'educació d'adults el 1994, vindrien a completar aquest espectre legislatiu. Les lleis, per tant, que afecten i impacten sobre la formació professional són:

- La Llei d'Educació (*Skollagen*) de 1985.

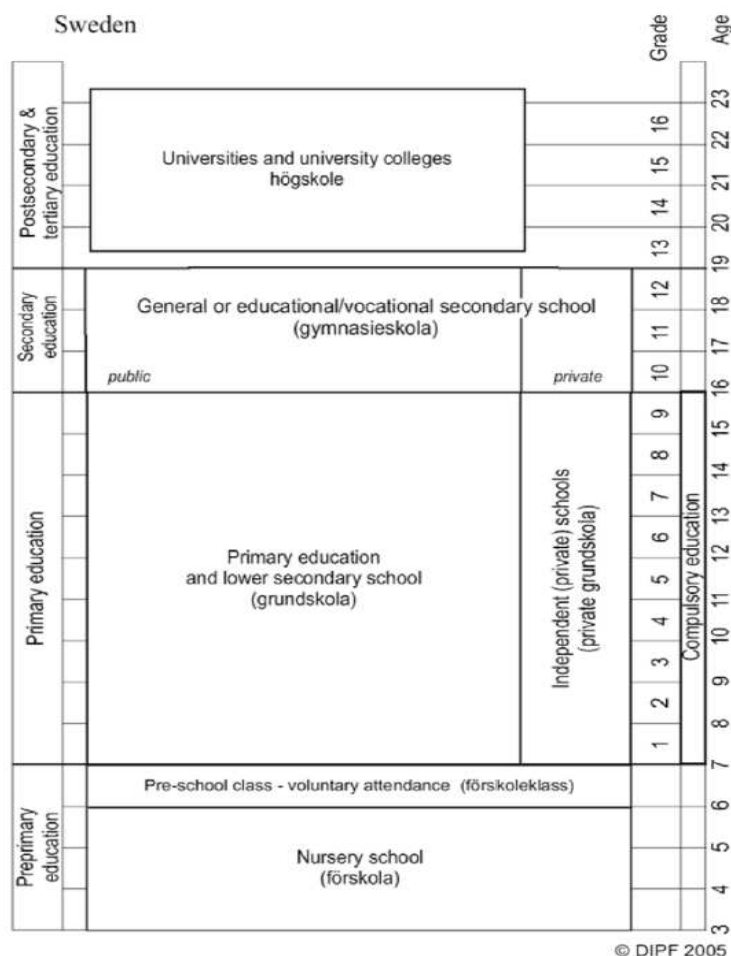
- La Llei de Formació Professional Avançada (*Lag om kvalificerad yrkesutbildning*) de 2001.
- La Llei per a l'Educació Superior (*Högskolelagen*) de 1992. La llei tracta d'aconseguir un accés a l'educació més elevat per a nous grups d'estudiants mitjançant les institucions superiors no universitàries, al mateix temps que una orientació de l'educació més vinculada a les necessitats del mercat laboral.

2.5.3. Estructura i organització del sistema de FP

El sistema escolar públic suec²⁷ comprèn, tal com es pot contemplar en el quadre 2.5, l'educació preescolar (*förskola*) de 3 a 7 anys (que inclou al seu torn un any voluntari en la *förskoleklass*); l'educació primària (*grundskola*), que comprèn del grau primer al novè i a la qual accedeixen els alumnes entre 8 i 16 anys; l'educació secundària (*gymnasieskola*), que ofereix formació tant acadèmica com professional i que ocupa la franja compresa entre els 17 i els 19 anys i els graus 10–12; i, finalment, l'educació postsecundària i superior, oferta per les universitats i els *college* tècnics (*högskolen*) als joves d'edats compreses entre els 20 i 23 anys i que ocupa els graus 13–16.

²⁷ A més a més, es reconeixen altres institucions, encara que minoritàries, destinades a alumnes de diferents tipologies o amb problemàtiques d'aprenentatge (alumnes *sami* (*sameskolan*) o alumnes amb greus discapacitats per a l'aprenentatge (*särskolan*), alumnes amb sordesa *specialskolan*).

Quadre 2.5. Estructura del sistema educatiu suec



Pel que fa a l'organització escolar de la formació professional a Suècia, cal tenir en compte que el sistema educatiu ha viscut recentment una reforma en els nivells educatius obligatoris, la qual repercutirà, sens dubte, en els nivells superiors.

Resulta significatiu el fet que, tal com s'assenyala a ETV-CEDEFOP (s.d.), la descripció del sistema suec de formació professional és complicada des del moment que no hi ha distinció natural entre l'educació general i la formació tècnica en els nivells obligatoris. És a dir, no hi ha institucions separades de formació professional dins del sistema escolar obligatori. De fet, un dels objectius bàsics en el sistema educatiu suec és acostar tant com sigui possible ambdós nivells educatius, el general i el vocacional,. El resultat d'aquesta filosofia educativa cristal·litza en l'escola comprensiva, que no diferencia l'alumnat en aquests dos trams educatius fins al nivell d'educació secundària superior. A Suècia, l'ensenyament obligatori secundari té un caràcter polivalent (*grundskola*) i està concebut per acollir tot el jovent, des dels 7 fins als 16 anys.

Ensenyament secundari bàsic

Aquest nivell inicial és el mateix per a tot l'alumnat que el cursa.²⁸ De tota manera, a pesar del fet que rarament existeixen límits clars entre les parts del sistema educatiu obligatori, és més o menys oficialment reconeguda la distinció entre formació professional inicial (IVT) i formació professional contínua (CVT), encara que la primera s'identifiqui més amb l'ensenyament secundari postobligatori i la segona, com el seu nom indica, amb la contínua.

Val la pena destacar, no obstant això, que des de l'educació obligatòria arrenquen algunes modalitats d'orientació pràctica cap a la vida laboral, atès que l'alumnat en aquest nivell ja té experiències pràctiques amb el treball, durant una setmana o dues. L'alumnat fa visites a empreses i rep informació sobre el mercat de treball, de les diferents professions i de les opcions de carreres que són incloses en diverses assignatures en l'educació obligatòria. En l'àmbit local, tal com està prescrit en el currículum, l'escola coopera amb la indústria, els interlocutors socials i les organitzacions industrials, així com amb les universitats i els *colleges* per proveir els estudiants d'una guia i orientació vocacional i professional per als seus futurs estudis. A pesar d'estar regulat centralment, hi ha un portal web d'orientació professional i de guia per a les carreres gestionat des de l'Agència Nacional Sueca per a l'Educació (*Skolverket*), <http://www.utbildningsinfo.se/>, accessible des de 2005.

En l'actualitat, s'ha establert una comissió encarregada d'acordar i redactar un informe sobre l'orientació i el consell professional a les escoles, que inclou mesures proposades per enfortir l'accés a la formació.

Ensenyament secundari postobligatori

Com assenyala Mendes (2006), per als observadors externs a Suècia resulta remarcable el fet que la majoria de la formació professional d'aquest país se centra en aquest nivell educatiu, entre els 16 i els 18 anys. En efecte, l'alumnat que, amb 16 anys, passa a aquest nivell, tant si és al programa general com al al programa professionalment orientat que s'imparteix en la *gymnasieskola*, té el mateix tronc comú de matèries: suec, matemàtiques, anglès, educació cívica, ciència, religió, arts, educació física i salut.

Aquest nivell educatiu ha experimentat una sèrie de reformes i modificacions al llarg dels últims 25 anys (al final dels vuitanta i a principis dels noranta del segle passat, respectivament) i, actualment, tampoc se sostreu a la tendència de ser reformat, tal com ho indiquen les propostes de modernització i canvi incloses en el document *Coneixement i qualitat—onze passos per a millorar l'educació secundària superior*. En efecte, de les onze propostes per optimitzar aquest nivell, cinc se centren en la formació professional: l'establiment de graus en lloc dels mòduls, de manera que els primers s'introdueixin en el marc d'un programa modular; l'obtenció d'un certificat d'escola secundària superior, que

²⁸ Tot i això, és significatiu saber que hi ha una comissió que ha adoptat el nom de Revisió dels objectius i seguiment de l'escola obligatòria (*Översyn av Grundskolands mål-och uppföljningssystem*), que promou, des de l'any 2006, un seguit de propostes de canvi per aquest nivell i que en l'actualitat és objecte de debat al país.

fins ara no existia; l'enfortiment d'un nou sistema d'aprenentatge com a alternativa atractiva i de qualitat a l'actual educació secundària superior; i, finalment, la millora de la qualitat d'aquest nivell, convidant els municipis a responsabilitzar-se de les consultes amb els interlocutors socials i convidant igualment l'alumnat que no cursi el nivell professional a formar-se també en centres de treball de pràctiques.

La major part de l'ensenyament secundari superior s'imparteix en centres educatius dependents dels ajuntaments. Són de caràcter mixt i gratuït. També hi ha un nombre significatiu de centres privats d'ensenyament secundari superior, que són finançats pel govern. Aquests últims es troben distribuïts en els municipis més grans i acullen l'alumnat procedent també dels municipis de l'entorn. Tenen un nombre gens menyspreable d'alumnes, entre 500 i 1.500: durant el curs 2002–2003, un 7,9% d'alumnes assistien a aquestes institucions.

Des del punt de vista de l'estructura i les especialitats, abans de la reforma, l'ensenyament secundari superior es dividia en 25 branques (*linjer*) de dues, tres o quatre anys de durada. Hi havia uns 500 grups d'especialització, agrupats en 6 sectors. El pla d'estudis que es va implantar el 1970 va començar a ser revisat el 1992, fonamentalment incidint en els objectius i les directrius, amb la finalitat d'adequar-se al nou sistema d'administració escolar dels centres educatius, més descentralitzat.

Avui, totes les branques i cursos d'especialització de l'antic sistema tenen els seus propis plans d'estudi. La majoria d'aquestes branques tenen un caràcter professionalitzant i pràctic, i una durada de tres anys. Pel que respecta específicament a les branques professionals de dos anys de durada, compten amb poques matèries generals, però els alumnes que cursen aquestes branques poden triar voluntàriament matèries generals addicionals i reduir, si així ho volen, les matèries de formació professional. Per la seva banda, les branques d'ensenyament secundari superior de tres anys de durada presenten un programa d'estudis (*program*), que ha estat elaborat per proporcionar una formació molt més àmplia i especialitzada a l'alumnat que hagi optat per aquesta modalitat ampliada d'ensenyament. Es presenta, com a característica significativa, una llibertat més gran d'elecció tant pel que fa a continguts, com en relació amb els mètodes pedagògics i procediments d'avaluació. Els objectius educatius dels programes nacionals es defineixen en els objectius de cada programa. Cadascun ha d'impartir una àmplia formació professional bàsica, així com una fonamentació iniciadora de l'especialització per a la continuació dels estudis, una vegada acabat l'ensenyament secundari superior.

Existeixen un total de 17 programes nacionals, 15 dels quals tenen una orientació clarament professionalitzadora.²⁹ Els altres dos preparen l'alumnat que així ho desitgi per a l'entrada a la universitat. La majoria d'aquests programes nacionals estan dividits en branques en els cursos segon i tercer. A més de les branques nacionals, els ajuntaments, més sensibles al context més

²⁹ Aquesta dada, no obstant, contrasta amb el fet que només la meitat dels estudiants suecs de 16 anys que continuen els estudis (que eren 320.000 el 2005), s'inclinen cap a l'estudi dels programes professionalment orientats (*Regeringskansliet*, 2007).

immediat, poden oferir altres branques locals adaptades a les necessitats concretes de cada zona (opció denominada Programes Especialment Dissenyats).

La majoria dels programes, de 2.500 crèdits en total, tenen un primer any que és comú i es divideixen en diferents orientacions en el segon any, a fi que l'alumnat tingui oportunitat d'escollir entre diverses especialitzacions. Els alumnes poden formar part d'un o més cursos fora del seu programa, mitjançant la fórmula formativa coneguda com "programa expandit". De la mateixa manera, els alumnes que tinguin dificultats per estudiar poden optar per un "programa reduït", en el qual se seleccionen determinades assignatures. Tots els alumnes tenen 300 crèdits que poden ser utilitzats en les seves opcions individuals.

Després de la reforma, els programes nacionals en vigor que tenen una orientació més professionalitzant són els següents:³⁰

- El programa artístic, d'arts i disseny, dansa, música i teatre (*Estetiska programmet*): ensenyament general que condueix a l'exercici de professions amb orientació artística.
- El programa d'enginyeria de vehicles, enginyeria aeronàutica, treball amb camions, motor de vehicles, mecànica i enginyeria, transports (*Fordonsprogrammet*): ensenyament que condueix a l'exercici de professions relacionades amb el món del motor i dels transports.
- El programa de comerç i administració, viatges i turisme (*Handelsoch Administrationsprogrammet*): condueix a l'exercici de professions en el comerç, l'administració i el turisme, tant en el sector públic com en el privat.
- El programa de construcció, pintura, treball del metall (*Byggprogrammet*): condueix a l'exercici de professions en els sectors de la construcció i l'enginyeria civil.
- El programa d'animació i puericultura (*Barn-och Fritidsprogrammet*): condueix a l'exercici de professions relacionades amb la cura de la infància, amb les activitats extraescolars i de temps lliure, amb la cura de la salut, els esports i les biblioteques.
- El programa d'enginyeria elèctrica, automatismes, electrònica, tecnologia elèctrica i per ordinador (*Elprogrammet*): condueix a l'exercici de professions relacionades amb la instal·lació, reparació i manteniment d'instal·lacions elèctriques, de sistemes de telecomunicacions i de material electrònic.
- El programa energètic (operació i manteniment), tecnologia marina, calor, ventilació i sanejament (*Energiprogrammet*): condueix a l'exercici de professions en els sectors relacionats amb la creació i distribució de l'energia.
- El programa artesanal (*Hantverksprogrammet*): condueix a l'exercici de professions en l'artesania o en la indústria, amb una gran part de la formació impartida en els llocs de treball.

³⁰ Avui en dia, curiosament, el Comitè de l'Escola Secundària Superior proposa, com una de les mesures per adoptar en futures reformes, reduir els 17 programes en 8 sectors, per tal que existeixi una gamma més àmplia d'elecció i no tant especialitzada. Els alumnes decidirien la seva especialització en el segon i el tercer curs.

- El programa d'alimentació (*Livsmedelsprogrammet*): condueix a l'exercici de professions en els sectors de l'elaboració, venda i distribució dels productes alimentaris.
- El programa de cures sanitàries (*Omvardnadsprogrammet*): condueix a l'exercici de professions en el sector sanitari, en el camp de l'odontologia i en els serveis d'assistència social.
- El programa d'hostaleria i restauració (*Hotell-och Restaurantprogrammet*): condueix a l'exercici de professions tals com recepcionista, organitzador de conferències, cambrer i cuiner, així com restaurador i organitzador de càterings.
- El programa industrial, especialitzacions locals (*Industriprogrammet*): condueix a l'exercici de professions dintre del sector de la professió industrial, amb inclusió de la programació i maneig de maquinària, així com els processos maneijats i controlats per ordinador.
- El programa de mitjans de comunicació (*Medieprogrammet*): condueix a l'exercici de professions en publicitat i en les diverses formes de disseny i producció dels mitjans audiovisuals.
- El programa d'utilització de recursos naturals (*Naturbruksprogrammet*): condueix a l'exercici de professions en els sectors agrícola, forestal, horticultor i ramader.

Com a trets idiosincràtics finals, cal afegir que tots l'alumnat habilitat per cursar un programa nacional pot matricular-se en qualsevol centre educatiu del país. Els ajuntaments han d'oferir una selecció completa dels programes nacionals i el nombre de places ha d'adaptar-se a les diferents preferències de l'alumnat.

Des del punt de vista didàctic, a Suècia s'ha optat per establir graus en comptes de mòduls, amb l'argument que els graus, per a la matèria global, redueixen l'estrès, animen a l'estudi en profunditat i focalitzen l'atenció en la coherència, més que en parts individuals de la matèria. D'acord amb això, els graus de les matèries són introduïts dins del marc dels programes. Quan els mòduls d'una matèria han estat completats, l'alumnat obté el grau en la matèria, de manera que es reemplaça el sistema que se seguia fins fa relativament poc temps, en el qual els graus certificaven mòduls individuals i no existia un grau global per a la matèria.

En 13 d'aquests programes, que tenen una clara orientació professional,³¹ un mínim del 15% del temps total dedicat a la formació ha de tenir lloc en un centre del treball. Això suposa almenys quinze setmanes d'estada en una empresa, fora del centre, denominada "lloc de treball" (*Arbetsplatsförlagd utbildning-apu*). El centre educatiu és el responsable de garantir aquest tipus de formació, així com també ho és de la seva supervisió.

No hi ha exàmens en l'educació secundària superior. L'alumnat rep un certificat final consistent en el sumatori de tots els cursos i els graus que ha fet en el pla d'estudis. Es concedeix en acabar el programa complet de classes, és a dir, el programa d'una matèria al llarg dels tres cursos, en lloc de cada curs o semestre com es feia abans de la reforma. L'alumnat necessita completar el

³¹ Les úniques excepcions a la regla són el programa d'arts, ciències naturals, ciències socials i tecnologia.

90% dels estudis (300 crèdits). Aquest percentatge inclou el mòdul del projecte de treball realitzat, que és de 100 crèdits. El títol d'ensenyament secundari superior (*Slutbetyg från Gymnasieskolan*) indica les qualificacions obtingudes en cada programa de classes de secundària superior.

L'alumnat que hagi escollit la fórmula de "programa expandit" decidirà quins cursos seran inclosos en el seu certificat final.

Ensenyament superior relacionat amb la formació professional

A Suècia, l'ensenyament superior relacionat amb la formació professional (també coneguda per les seves sigles, AU–*Advanced Vocational Education*), denominada *Kvalificerad Yrkesutbildning*–KY, pot ser definit com una forma d'educació postsecundària un terç del temps d'estudi de la qual és invertit en l'aplicació avançada de coneixement teòric en el centre de treball. Fins a finals dels anys vuitanta, la totalitat de l'ensenyament superior (la universitària i la formació professional superior) estava integrada en un sistema comprensiu, la *högskole*. Aquest sistema incorporava un alt grau de planificació i reglamentació a nivell nacional.

Però amb el canvi de govern, i des d'inicis dels anys noranta, es va emprendre un important procés de reforma amb l'objecte de flexibilitzar les normatives de l'anterior sistema d'ensenyament superior, la finalitat principal del qual va ser dotar els centres d'una autonomia més gran. El 1992 s'aprova la nova Llei per a l'Educació Superior (*Högskolelagen*) a partir de la qual la capacitat dels programes i la distribució de subvencions dels centres educatius depèn fonamentalment de les necessitats que presentin els estudiants, de manera que les autoritats locals decideixen l'organització d'estudis i la gamma de programes a impartir.

Aproximadament el 30% de joves cursen l'ensenyament superior una vegada finalitzat l'ensenyament obligatori i l'ensenyament secundari superior. Aquesta tendència és cada vegada més creixent, sobretot tenint en compte que entre aquesta població estudiantil que decideix continuar els seus estudis cal afegir un nombre relativament important d'alumnes de més edat que decideixen igualment formar-se en l'educació superior. Cal destacar que aproximadament 3 de cada 4 alumnes que ingressen a l'educació superior estudien un programa que duu a un grau professional. Prop del 55% d'aquests estudiants obté el grau després de 7 anys, mentre que més del 25% fa 120 crèdits o més sense rebre un grau (*Regeringskausliet*, 2007: 13).

La formació professional a nivell terciari, també de caràcter gratuït, té lloc en determinades universitats, o més pròpiament en els *colleges* universitaris que duen als graus professionals, com per exemple el diploma universitari en tecnologia aplicada.³² N'hi ha un total de 22. En aquests centres hi poden

³² S'ha de destacar, a més, el fet que totes les institucions d'educació superior proveeixen els seus alumnes de programes que condueixen a qualificacions professionals: des de competències que tenen a veure amb l'ensenyament, la medicina, l'enginyeria, fins a les qualificacions professionals especialitzades en camps específics: hi ha dos instituts de

accedir els alumnes que hagin acabat un programa nacional de tres anys d'ensenyament secundari superior o estudis equivalents a l'estranger. Poden haver-hi també requisits específics d'elegibilitat. També hi ha institucions privades.

Per a ser admès en un curs, l'aspirant ha d'acomplir una sèrie de condicions bàsiques d'elegibilitat, a més de tenir qualificacions específiques prescrites pel *college* universitari (que s'obtenen probablement amb un test universitari d'aptitud, amb la valoració de l'educació prèvia, de l'experiència adquirida en el treball o fins i tot fent una selecció basada en el gènere, a fi d'obtenir més representativitat femenina en algunes especialitzacions). D'entre les primeres, destaca el fet que l'alumne/a ha d'haver cursat almenys el 90% dels 2500 crèdits requerits en els programes d'educació postobligatòria. Les universitats i *colleges* tenen el dret a escollir criteris de selecció per a un percentatge que varia entre l'1 i el 10% de les places totals.

El programa d'estudis es basa en una col·laboració estreta entre les empreses i els proveïdors dels cursos (educació superior, escoles municipals i d'educació d'adults, etc.), amb la ferma intenció de respondre a les necessitats reals del mercat de treball. Les matèries són estudiades, llavors, tant en l'escenari del mateix mercat de treball, en les empreses, com en l'escenari escolar (educació superior, educació secundària superior, educació complementària i cursos avançats). Els cursos aporten almenys 40 crèdits AVE (40 setmanes d'estudi a temps complet), duren d'un a tres anys (40 crèdits un any, 80 crèdits dos anys i 120, que és el màxim, els tres anys) i culminen amb un certificat AVE. Els crèdits AVE no són comparables a l'educació que reben els alumnes postgraduats a les universitats.

Un punt a part mereixen les pràctiques, atès que un terç del temps total de formació de l'alumnat és invertit en els llocs de treball, de manera que AVE està profundament connectada amb les municipalitats, les empreses i els *colleges* universitaris, a fi de connectar-los amb la vida laboral de la comunitat. La metodologia adoptada consisteix en l'aprenentatge en el lloc del treball, conegut com LIA (*Lärande i Arbete*), que és un aprenentatge actiu i de resolució de problemes en el lloc de treball, en el qual els alumnes desenvolupen les seves habilitats analítiques, apliquen models comprensius i sistemàtics i adquireixen responsabilitats per als projectes de treball. És tan important la formació pràctica en diferents entorns laborals, que fins ara l'Estat ha organitzat programes d'educació suplementària (*programmes kompletterande utbildningar*) en empreses amb algunes assignatures pertanyents a camps professionals per a aquells alumnes que cursin educació secundària superior no professional.

El programa d'estudis de la institució acadèmica ha d'incloure les parts del programa, l'estructura del programa, les destreses requerides per al professorat que l'imparteix, l'organització i l'enfocament didàctic adoptat pel lloc de treball, els requeriments per a l'elegibilitat i els requeriments especials, si és que n'hi ha, de coneixements previs que demana a l'alumnat aquesta modalitat de

tecnologia, un institut de formació mèdica, tres col·legis d'infermeria, set *colleges* universitaris d'arts, etc.

treball. Es dona, òbviament, una activa participació per part dels empleadors i dels empresaris en el disseny dels cursos i els requisits que han de presentar-se. A més, l'empresari paga les despeses del component de formació en el lloc de treball.

Altres consideracions importants d'aquest model de formació professional són:

- La qualitat de l'educació aconseguida i la coherència entre les matèries dels programes.
- La intenció que amb aquesta educació es trenqui el tradicional patró de gènere en l'elecció educativa i ocupacional.
- L'estímul continu als interessos de les dones sobre ocupacions orientades tradicionalment als homes, com les ciències.
- El fet que l'educació respongui a les necessitats reals del mercat d'ocupació.

Des del punt de vista del professorat encarregat d'aquest nivell educatiu, està especialitzat en l'assignatura que imparteix a nivell acadèmic i té poca o nul·la experiència en la vida laboral. No obstant això, si el professorat pertany a un *college* tècnic, ha estat format en tres trajectòries alternatives (Harrebye *et al.*, 1997):

- Ha cursat un programa de formació professional bàsica i acredita almenys cinc anys d'experiència laboral en el camp per al qual ha estat buscat.
- Ha completat un curs de formació professional secundària superior i contínua.
- Té, com el professorat universitari, un curs de grau obtingut en el *college* de formació de professors o a la universitat.

El professorat, tant si ha obtingut el grau a la universitat com al *college*, ha estat format també en el mòdul *Paedagogicum*, a fi d'adquirir les destreses professionals per ensenyar les matèries en què s'ha especialitzat. Les regulacions dels requeriments fets als especialistes en els centres de treball han estat molt generals i no se'ls ha imposat cap requisit específic de formació: només se'ls demana que demostrin destreses professionals per a la formació que els ha estat assignada.

Precisament per suplir les mancances actuals del professorat en determinades competències, el govern va engegar, des de l'any 2008, una iniciativa denominada SAL que només afectarà la formació de professorat en matèries professionals. Es tracta de proporcionar al professorat una formació complementària a la formació que ha rebut en les opcions universitàries, a temps parcial i a distància (amb la modalitat de l'*E-learning*), a fi que adquireixi competències complementàries que no s'obtenen en els entorns formatius universitaris i que es necessiten per treballar i formar alumnes dintre d'aquest àmbit. Aquest projecte serà avaluat l'1 de juny de 2010, data en la qual coneixerem quin ha estat el seu impacte. A més, el govern proposa, a través del Ministeri d'Educació, revisar, incrementar i clarificar els poders del professorat sobre les disciplines que imparteix.

Les regulacions governamentals descriuen tres exàmens generals en acabar aquest nivell educatiu, als quals s'afegeixen els corresponents als graus professionals, que són 45 (es denominen *yrkexamen* i s'apliquen sobretot a les professions que requereixen una autorització o un registre oficial, com és el cas dels metges). Al final, es pot accedir a quatre tipus d'examen i es reconeix d'aquesta manera que és el mateix estudiant qui organitza el seu programa d'estudis per completar-lo amb una d'aquestes qualificacions, atorgades des de la universitat, els *colleges* universitaris i les escoles d'educació superior:

Hi ha dos nivells:

1. El primer nivell, que equival a 120–180 crèdits, entre els quals es troben:
 - El *Högskoleexamen*: diploma o certificat del *college* universitari que consta com a mínim de 120 crèdits (dos anys d'estudi), amb l'especialitat que el centre decideixi o imparteixi.
 - El *Kandidatexamen*: per aconseguir el grau de *bachelor*, s'han de cursar almenys 180 crèdits (tres anys d'estudis) en una institució d'educació superior.
 - El *Konstnärliga* o grau artístic: de 2 a 3 anys (entre 120 i 180 crèdits).
 - El *Yrkesexamina* o grau professional: de 2 o 3 anys (entre 120 i 180 crèdits).

2. El segon nivell, que equival a 60 i 120 crèdits:
 - El *Magisterexamen*: el grau de màster consisteix en, almenys, 60 crèdits (equivalents a 1 any d'estudis) en una institució superior.
 - Un nou grau de màster, el *Msteresamen* (dos anys, 120 crèdits).
 - El *Konstnärliga* o grau artístic: d' a 2 anys (entre 60 i 120 crèdits).
 - El *Yrkesexamina* o grau professional: d' o 5,5 anys (entre 600 i 330 crèdits).

Es pot distingir un tercer nivell, el de llicenciat i el de doctorat, que no es pren en consideració perquè va més enllà del tema de l'estudi.

L'Agència per a l'Educació Superior (2003) assenyala que el 80% dels estudiants obtenen una ocupació o obren les seves pròpies empreses sis mesos després d'haver acabat els seus estudis.

Sistema d'aprenentatge

Des de 1992 es proposa un nou sistema d'aprenentatge (*lärlingsutbildning*) en el nivell d'educació secundària superior com una opció alternativa atractiva als programes orientats professionalment. En l'actualitat se n'han revisat els fonaments, així com també el *modus operandi*. El programa de formació d'aprenents engloba avui una fórmula mixta que inclou la formació professional impartida a les empreses corresponents i un ensenyament secundari superior, especialment centrat en les matèries troncales. Aquests programes proporcionen a l'alumnat coneixements d'assignatures bàsiques (suec, matemàtiques, anglès, ciències socials i religió), de manera que surt preparat per al mercat de treball, per a la vida en societat i per a l'accés a l'educació superior, si així ho desitja.

Tant les empreses com les institucions d'educació secundària superior decideixen sobre què és el que ha d'aprendre l'alumna durant aquest període. L'acord d'ambdós organismes ha d'estar documentat en el pla d'estudis individualitzat de l'aprenent.

L'estudiant que acaba aquesta formació no pot anar directament a l'educació superior perquè el certificat escolar només acostuma a incloure de cinc a sis matèries comunes. Si l'estudiant decideix estudiar les que falten per arribar a les vuit, el certificat obtingut té el mateix estatus que les altres opcions dels VET, que ofereixen la possibilitat d'entrar a l'educació superior.

A més de l'opció d'aprenentatge, hi ha una altra alternativa de formació, tot i que encara és molt recent: per als joves que hagin interromput els seus estudis, s'ofereix un pla d'educació especialment dissenyat, de manera individualitzada. Aquests programes són una combinació de matèries específiques de diferents programes que els mateixos municipis poden dissenyar a fi de trobar fórmules més sensibles a les necessitats regionals i locals. Els municipis tenen, en efecte, el dret d'establir el programa individual que l'alumnat ha d'aplicar, denominat PRIV. Aquesta modalitat inclou 8 matèries bàsiques i correspon al programa definir el nivell de dificultat de les matèries i el nombre d'hores dedicades al llarg dels 3 anys de la formació. Són els municipis els que en paguen els costos.

El programa d'aprenentatge per a estudiants joves no s'ha estès encara prou: l'any 2004, tan sols 40 alumnes seguien aquest programa formatiu.³³ En el curs escolar 2006–2007 hi havia sis experiències pilot en diferents institucions escolars per desenvolupar aquests programes innovadors d'aprenents a nivell d'educació secundària superior. Es considera que l'any 2008 s'engegarà el projecte de reforma i modernització de la figura de l'aprenent, amb el nom de “apren a la vida laboral”, fórmula sota la qual es combinaran matèries professionals impartides a l'escola i al lloc de treball, que l'alumnat podrà triar. L'esperit que regeix la reforma és el de donar a aquesta figura professional les competències concretes requerides pel mercat de treball i concedir als mercats de treball l'oportunitat d'estar involucrats i d'influir en el contingut i la implementació de l'educació. La reforma concedeix a l'alumnat l'oportunitat de d'intervenir en la seva educació dintre d'un programa nacional desenvolupat en el lloc de treball.

Formació professional per a l'ocupació

Durant més de cent anys, a Suècia els adults han conformat un grup significatiu que ha perseguit estudiar partint de les seves pròpies condicions i de les que el país ofereix, així com prendre part activa en projectes comunitaris (Lindell i Abrahamsson, 2002). Aquesta actitud i disposició a ser formats en capacitats per a la vida cristal·litza en una gran vitalitat en els projectes generats i en una institucionalització molt assentada i de gran fortalesa en matèria de formació per a l'ocupació. Els projectes han de sintonitzar amb els valors democràtics

³³ Les branques més comunes que es van escollir per estudiar aquesta modalitat, de tres anys de durada en la majoria dels casos, són l'artesania i la restauració.

fonamentals, que en l'educació d'adults es tradueixen en la promoció del respecte pels valors individuals dels adults, pel mitjà que els envolta i per la promoció de la igualtat de gènere, entre els més significatius (Regeringskanliet, 2007).

Hi ha moltes modalitats de formació a disposició de les persones adultes. Les més significatives són (OCDE, 2000; EURYDICE, 2007):

- Educació liberal d'adults (*Folkbildning*), que és impartida majoritàriament en instituts populars³⁴ (*folkhögskolor*): en coherència amb el paper protagonista i participatiu al qual s'ha al·ludit més amunt, aquesta modalitat de formació d'adults, de gran arrelament a Suècia, es caracteritza fonamentalment per la seva naturalesa formal, popular i voluntària. El seu propòsit s'identifica amb enfortir i desenvolupar la democràcia i ampliar l'interès dels adults en la participació de la vida cultural i política. Aquesta institució ofereix cursos a diversos nivells, des de cursos generals a nivell obligatori i postobligatori a cursos especials en matèries com l'artesanía, les llengües, cursos professionals, noves tecnologies, etc.
- Educació bàsica municipal d'adults (*Grundläggande vuxenutbildning*), que proveeix l'alumnat del coneixement i habilitats equivalents al nivell adquirit a l'educació obligatòria.
- Educació municipal postobligatòria d'adults (*Gymnasial vuxenutbildning*), que és equivalent a l'educació postobligatòria.
- Programes de formació postsecundaris (*Päbyggnadstbilningar*). Són programes de formació professional establerts dintre del marc de l'educació municipal d'adults, l'aspiració dels quals és la de dotar els adults d'una formació que els permeti assolir un nou nivell dins del seu treball o una nova ocupació.
- Associacions d'educació d'adults (*Studieförbund*), que reben subvencions estatals i reflecteixen els seus propis interessos.
- Educació per a adults amb dificultats d'aprenentatge (*Särvux*),³⁵ que inclou programes de formació professional.
- Formació contínua per als adults immigrants (*Svenkundersvisning för invandrare-sfi*), que va des de l'adquisició de coneixements bàsics fins a qüestions relatives a la societat sueca o a l'aprenentatge de la seva llengua.
- Programes d'educació suplementària (*Kompletterande utbildningar*), cursos organitzats independentment i finançats per l'Estat, necessaris sobretot en certes matèries i camps professionals. Aquests programes solen ser privats i s'especialitzen en la preparació de noves ocupacions o bé en la formació per a estudis a nivell superior. L'admissió dels alumnes sol estar condicionada per la possessió de certs coneixements inicials o experiència laboral, per exemple. Hi ha prop de 150 programes suplementaris d'educació en camps com l'economia, els mitjans de comunicació, la informàtica, les arts i els oficis, la salut, el turisme, etc. La durada del programa oscil·la entre alguns mesos i els tres anys, durada que varia, lògicament, el tipus de certificació que proporcionen.

³⁴ Traduït de l'original "folk".

³⁵ Legitimats per la Llei d'Educació de 2007, en la qual consta el dret d'aquelles persones que tinen dificultats d'aprenentatge a participar en l'educació municipal d'adults (Projecte de Llei de 2005-2006: 148).

- Programes de formació en el mercat de treball (*Arbetsmarknadsutbildning*), creats amb la intenció de millorar les competències professionals per al mercat de treball i ampliar així les possibilitats d'escollir entre diferents ocupacions. Solen ser programes de 90 dies. L'Estat estimula els empresaris que segueixen aquesta política de formació.

En el cas de les modalitats més escolars, si es pretén que l'adult obtingui el grau d'escolarització obligatòria, seguirà l'actual currículum del sistema educatiu obligatori (*Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidschemmet, Lpo 94*). Per la seva banda, l'adult que s'integri en l'escolarització de secundària superior haurà d'escollir entre 17 programes nacionals diferents, encara que tots comparteixin el mateix currículum. En aquest cas, la seva formació és considerada curricularment dins del sistema escolar no obligatori (*Läroplan ör de friviliga skolformerna, Lpf 94*).

Quant al professorat, no hi ha regulacions formals per a la seva contractació. La majoria són personal especialitzat contractat des de la indústria. D'altra banda, tant l'educació liberal com les organitzacions i associacions d'educació d'adults tenen un alt grau d'autonomia per escollir la plantilla de professorat.

Els adults que completin el seu cicle de formació, amb totes les seves assignatures, obtenen un certificat final. L'estudiant que completi totes les matèries del *gymnasial vuxenutbildning* i els cursos addicionals, així com el projecte de treball, i obtingui un mínim de 2.350 crèdits, obté un certificat d'educació secundària postobligatòria. De la mateixa manera, els cursos AVET, el programa d'educació suplementària i els cursos d'educació liberal normalment conclouen amb un certificat sense grau, encara que poden haver-hi excepcions.

En aquest nivell educatiu, més important que l'adquisició de certificats pot ser la validació dels coneixements i les competències professionals adquirits per les persones durant la seva formació, prèvia i actual. Per aquest motiu, el govern de Suècia va iniciar un treball de validació en aquesta direcció. La validació de les competències hauria d'incloure una valoració estructurada, documentació requerida i el reconeixement del coneixement i les competències que acredita una persona, independentment de com les hagi adquirit, amb vista a definir el nivell formatiu que posseeix i de cara a futures formacions professionals.

Durant el període 2007–2013 s'estan incloent programes europeus d'aprenentatge al llarg de tota la vida, a fi de promoure l'intercanvi d'idees i persones i, de retruc, la cooperació i la mobilitat. El programa que recull l'esperit de la formació d'adults és el *Grundtvig*.

A Suècia existeix una preocupació per la formació ocupacional de les persones adultes i la consegüent presa de mesures polítiques. El Consell del Mercat de Treball (*Arbetsmarknadssyrelsen–AMS*) és el responsable de la formació en el mercat de treball (*Arbetsmarknadsutkindning*) dels adults aturats que necessiten una actualització o una formació més àmplia de reciclatge. També existeix un programa, el AVET–Formació Professional Avançada (*AVET Kvalificerad yrkesutbidning–ky*), amb les mateixes característiques que

l'aprenentatge. Un terç del temps s'inverteix en el lloc del treball, organitzat pels municipis, les empreses educatives i els *colleges* universitaris.

Articulació entre els sistemes de formació professional

El sistema educatiu suec presenta una gran varietat d'opcions relacionades amb la formació professional postsecundària, ja sigui reglada, d'aprenentatge o per a l'ocupació. L'heterogeneïtat de cursos de formació continua essent un senyal d'identitat, cosa que xoca amb la centralització de l'educació secundària, de marcat caràcter comprensiu. Atès que hi ha una autèntica "formació a la carta" en matèria de formació professional, no és d'estranyar que existeixi, consegüentment, una preocupació per articular els diferents sistemes d'aquest nivell.

Un bon exemple es troba en la modalitat d'aprenentatge. Tal com s'ha dissenyat en la nova reforma, amb aquesta formació es pretén que l'alumnat adquireixi una formació equivalent a l'adquirida pels companys que hagin cursat l'ensenyament postobligatori, de manera que ambdós puguin accedir als estudis superiors. Aquest és un sistema que, a més, permet la combinació d'ambdues modalitats, la formal i l'ocupacional: un alumne pot, després de finalitzar un programa d'educació secundària superior de tres anys, continuar amb un període d'aprenentatge de dos anys.

La formació professional per a l'ocupació i la formació d'adults ens proporciona un altre exemple: és significatiu reconèixer com el sector d'educació liberal impartida en alguns instituts populars, així com en centres amb cursos d'educació complementària i programes de formació per al mercat, és comparable a la qualificació obtinguda per l'alumnat que fa l'educació secundària postobligatòria en termes de contingut.

Avaluació de la qualitat de la formació professional

La principal autoritat central responsable de l'avaluació de la qualitat del sistema educatiu, fins a la recent reforma, va ser l'Institut Nacional per a l'Educació (INE). Les seves funcions se centraven en l'avaluació, el control i la supervisió, a nivell nacional, dels resultats i les variables de les activitats escolars que els condicionen. Els instituts nacionals, per la seva banda, elaboren uns informes anuals i presenten propostes de pressupostos al govern. A més, cada tres anys o més, han de presentar al govern i al Parlament un informe global sobre la situació dels seus àmbits de competència, així com dades relatives a l'evolució a llarg termini del sistema educatiu.

A partir de la reforma, sense perdre les seves competències l'INE es reconverteix formalment en l'Agència Nacional d'Avaluació (*Skolverket*). Cada any presenta una revisió actual del sistema escolar al govern i al Parlament, que constitueix la base del pla de desenvolupament per a les escoles. La funció de l'Inspectorat Educatiu és també una prioritat dintre d'aquesta Agència (es preveu que inspeccioni l'educació obligatòria almenys una vegada cada tres anys des de 2008), i proporciona una base per al desenvolupament d'una educació de qualitat en el sistema escolar, considerat en la seva globalitat.

D'aquesta manera, segueix mantenint el seu rol supervisor per assegurar que la llei educativa s'està complint i que són respectats tots els drets dels estudiants com a individus i ciutadans suecs, ja siguin nens, adolescents o bé adults. L'Agència aspira que la seva informació pugui servir, en definitiva, per a la presa de decisions en matèria de política educativa en tots els nivells, des de preescolar fins a l'educació d'adults.

En l'actualitat, el govern introdueix tests nacionals en suec i matemàtiques en els nivells 3 de les escoles (ja hi ha tests nacionals en els nivells 5 i 9, de llengua i matemàtiques respectivament). És precisament el govern qui ha cedit a l'Agència Nacional d'Educació la tasca de desenvolupar aquests tests nacionals, que s'espera que siguin introduïts a la primavera de l'any 2009.

Des de l'any 2004 es crea a nivell central la Comissió Nacional Sueca de Validació (*Valideringsdelegationen*), la principal tasca de la qual consisteix a promoure i avançar en la creació i l'enfortiment de mètodes i processos de validació que aspira a enfortir l'equivalència nacional, la qualitat i la legitimitat del sistema.

A nivell universitari és significatiu remarcar que, atès que la universitat és gratuïta per a l'alumnat, els fons de les institucions depenen —a més de certa quantitat fixa anual com a compensació pels compromisos específics presos— dels resultats obtinguts en l'avaluació de les competències. Aquesta avaluació es fa mitjançant una avaluació anual d'assoliments en la qual les universitats estan obligades a incloure les necessitats especials de l'alumnat amb discapacitat.

2.5.4. Administració, gestió i finançament de la FP

El 1991 el *Riksdag* va decidir una nova política directiva per a les escoles sueques, introduint el sistema de direcció per objectius i la descentralització del sistema escolar, transferint als municipis la responsabilitat en matèria escolar. Un tret característic del sistema administratiu suec és la divisió de funcions que s'estableix entre els ministeris i els òrgans administratius: els responsables de l'ensenyament depenen del Ministeri d'Educació i Investigació són l'Estat, els consells de comtat i els ajuntaments, així com els poders organitzadors dels centres educatius privats.

Començant pel primer nivell, a Suècia la responsabilitat global del sistema educatiu recau en el *Riksdag* i en el govern, excepte la Universitat d'Agronomia, que depèn de l'autoritat del Ministeri d'Agricultura, i la formació per a l'ocupació, que depèn del Ministeri de Treball. Amb l'aprovació de les dues instàncies anteriors, l'Estat exerceix les seves respectives funcions educatives mitjançant els organismes governamentals centrals, que estan subordinats de forma directa al Ministeri d'Educació i Investigació, responsable de l'ensenyament i de la formació professional. De fet, hi ha dos ministres dintre del Ministeri d'Educació i Investigació: un que es responsabilitza de l'educació preescolar, obligatòria, postsecundària, la formació professional, l'educació

d'adults i l'educació liberal d'adults;³⁶ i un altre les competències del qual se centren en la universitat i l'educació superior, la investigació i l'estudi del finançament.

El sistema d'ensenyament suec ha estat organitzat tradicionalment per l'Estat. Durant molts anys, el control de les activitats educatives ha tingut un caràcter fortament centralitzat. A través de la legislació, reglaments i plans d'estudi, l'Estat elaborava unes directrius i unes normatives detallades en matèria d'activitats educatives i de control del sistema de finançament públic. No obstant això, el sistema educatiu ha experimentat importants canvis en els últims anys, que han tingut com a conseqüència una reducció del paper de l'Estat.

En l'actualitat, el principi rector de la distribució de responsabilitats dintre del sistema educatiu és que el Parlament i el govern han de controlar les activitats educatives, mitjançant l'establiment d'objectius nacionals, mentre que les autoritats educatives centrals i locals i els poders organitzats dels diferents centres educatius són els responsables de garantir que aquestes activitats educatives es portin a terme d'acord amb els objectius nacionals i que condueixin als resultats previstos.

És significatiu remarcar que el Ministeri s'envolta d'una sèrie de comitès a nivell nacional, denominats Comitès d'Estat, que compleixen una funció fonamentalment relacionada amb la revisió i el control dels diferents nivells educatius. Normalment, tal com assenyala Eurydice (2007), acostuma a haver-hi un total de 200 comissions actives al mateix temps, la majoria de les quals treballen en un marc de dos anys. Cada any, el govern emet al *Riksdag* un informe sobre el treball d'aquestes comissions. És important assenyalar, a més, com aquestes comissions, de naturalesa independent dels ministeris, tenen el paper d'implementar les decisions preses pel govern i el *Riksdag*.

Pel que fa a la formació professional, s'han de destacar els comitès i agències següents:

- L'Agència Nacional Sueca per a l'Educació (*Skolverket*): és l'autoritat central administrativa del sistema públic suec per als nens, joves i adults. El seu rol és el de definir els objectius educatius d'aquests nivells a fi d'administrar-los, informar, influir, revisar-los i millorar-los. Té competències també per avaluar els resultats dels nivells educatius i la qualitat global del sistema educatiu suec i es preveu que també les tingui en la inspecció de l'educació obligatòria almenys una vegada cada tres anys des de 2008.
- L'Agència Nacional Sueca per a la Millora d'Escoles (*Myndigheten för skolutveckling*): dóna suport fonamentalment als esforços locals per aconseguir l'assoliment dels objectius per a l'educació i la formació amb vista a assegurar una alta qualitat i una igualtat d'oportunitats per als estudiants i l'alumnat. Aquesta agència treballa amb directors d'escoles, professorat i organitzadors dels nivells preescolar, escolar i adult. Aquesta

³⁶ A més a més del que s'ha apuntat, el Ministeri d'Educació i Investigació està dividit en diferents àrees operatives: escoles, educació secundària superior, suport financer a l'estudiant i educació d'adults, educació superior i política d'investigació.

- Agència, a més, dona suport, des del curs acadèmic 2006–2007, al desenvolupament de formes d'educació similars a la modalitat d'aprenentatge (*lärlingsutbildning*) en educació secundària superior de formació professional en sis projectes pilot.
- La Comissió per a l'Escola Secundària superior (SOU), que va elevar un informe al govern (*Formació professional postobligatòria: descripció, problemes i oportunitats*) que camina cap a la simplificació de les propostes de formació professional mitjançant l'organització i la gestió d'una sola agència (SOU, 2006: 115).
 - L'Agència Nacional de Formació Professional Avançada (*Myndigheten för dvalificerad yrskesutbildning*), que administra aquest nivell educatiu tant per a adolescents com per a adults.
 - El Comitè Especial de Formació Professional, sota l'orientació i direcció del Ministeri d'Educació, Investigació i Cultura, que té representants de l'empresa, l'administració pública, l'ocupació i les institucions educatives i ha estat creat amb la finalitat de millorar la cooperació entre el mercat de treball i les escoles i amb el d'incrementar la qualitat de la formació professional en les institucions sueques.
 - L'Agència Nacional Sueca per a l'Educació Superior (*Högskoleverket*): és l'autoritat central responsable de les qüestions relatives a les institucions d'educació superior. Avalua i supervisa, controlant el compliment de les lleis i regulacions. També és responsable de les estadístiques sobre aquest nivell educatiu i avalua les qualificacions dels programes d'educació superior fora de Suècia. Així mateix, proveeix d'informació sobre els estudis d'educació superior a suecs i alumnat estranger.
 - L'Agència Sueca de Xarxes i Cooperació en Educació Superior (*Myndigheter för nätverk och samarbete inom högre utbildning*), que dona suport i promou un reclutament més ampli d'alumnes per a les universitats i els *college* universitaris i treballa per un desenvolupament pedagògic i tecnològic. Aquesta Agència també administra i coordina activitats dintre de la Xarxa Universitària Sueca.
 - L'Agència Nacional de Serveis a Universitats i *Colleges* Universitaris, que presta serveis (com els relacionats amb qüestions administratives) i dona suport a les universitats i altres institucions d'educació superior.
 - El Consell Nacional Suec d'Educació d'Adults (*Folkbildningsradet*) és una organització no comercial amb tres membres: la Federació Nacional Sueca d'Associacions d'Estudis (*Folkbildningsförbundet*), l'Associació d'Autoritats Locals i Regions (*Sveriges Kommuner och Landsting*, SALAR) i les Organitzacions del Moviment Popular en Instituts (*Rörelseförhögskolornas intresseorganisation*–RIO). Aquest Consell organitza les associacions d'adults del país, les dota de recursos financers, en fa el seguiment i n'avalua les activitats, a més de disseminar informació valuosa per a tots els implicats i de coordinar el treball internacional.
 - El Servei d'Informació en Instituts Populars (*Folkhögskolornas informationstjänst*–FI) és una part de la institució anterior, considerada com un centre de referència per als primers. Produeixen i distribueixen informació sobre, entre altres coses, cursos i altre material incloent guies d'estudi en aquests centres.

- L'Agència Sueca per a l'Aprenentatge Flexible (*Nationellt centrum för flexibelt Lärande CFL*), que promou la utilització de mètodes d'aprenentatge a distància en educació d'adults i educació liberal.

Pel que fa a l'àmbit regional, és destacable el fet que el 1992 es va suprimir l'administració regional en matèria d'educació. Tanmateix, els consells de comtat (*landsting*) i algunes agències nacionals tenen un camp d'organització regional i mantenen actiu l'estat de la qüestió en matèries de comuna preocupació, com la salut, els assumptes socials, l'agricultura, el desenvolupament industrial i l'educació.

Finalment, en l'àmbit local, de conformitat amb la legislació i la normativa vigent, les autoritats locals dels 290 municipis (*kommuner*) són les màximes responsables de tots els nivells educatius, incloent l'educació secundària superior i l'educació d'adults (*kommunal vuxenutbildning*) i d'adults amb dificultats d'aprenentatge (*särvux*). En definitiva, han d'oferir una sèrie de serveis bàsics (entre els quals hi ha l'educació), per als quals reben subvencions del govern nacional. Així, els consells municipals designen una o més comissions encarregades de garantir que les activitats educatives es porten a terme d'acord amb la legislació vigent i que les condicions externes a l'ensenyament són el més favorables possibles. A més, els ajuntaments supervisen i avaluen els programes escolars i presenten a l'Estat informes sobre les circumstàncies i els factors més rellevants per a l'avaluació de les activitats educatives.

Pel que fa al finançament i en l'àmbit central, el Parlament aprova les lleis i pren les decisions sobre les subvencions governamentals de l'ensenyament, mentre que el govern estableix les normatives i les directrius generals que s'apliquen als diferents tipus d'ensenyament i distribueix les subvencions governamentals.

El finançament de la formació professional es regeix a partir de la llei de l'1 de gener de 1993, a través de la qual els fons assignats per l'Estat als ajuntaments es concedeixen en qualitat de subvencions generals, encara que l'Estat concedeixi altres subvencions per a la formació permanent del professorat, la formació per a l'ocupació, per a l'educació especial i per a determinats centres de secundària superior.

L'Estat també finança de forma directa l'ensenyament superior. Si els centres els gestionen les autoritats locals, també rebran subvencions estatals, cobrint la resta de les despeses els consells del comtat i els ajuntaments.

El finançament de l'escola és compartida entre l'Estat i les municipalitats: cada municipi gestiona els recursos per a les escoles individuals.

Òrgans de consulta

En el començament d'aquest apartat ja s'ha fet una relació dels òrgans de consulta que utilitza el sistema de formació professional suec i que han estat creats amb la finalitat de revisar i controlar la política educativa en aquesta

matèria. No obstant això, han estat considerats també òrgans de gestió, perquè una funció significativa que tenen és que, en efecte, més enllà de les funcions anteriors, que correspondrien per tant a aquest apartat, tenen la missió de implementar les decisions preses.

Feta aquesta clarificació, cal afegir que, en coherència amb el plantejament d'una xarxa d'institucions de formació professional de totes les modalitats rica i heterogènia, Suècia manté una sòlida cooperació amb els interlocutors socials, amb les organitzacions representatives de la indústria i amb els sindicats. De fet, els objectius de la formació professional són decidits amb l'ajuda i assessorament d'un grup especial d'assessorament per a cada programa nacional. Hi ha també diferents tipus de grups d'assessorament de programes a nivell local que no estan regulats ni en lleis ni en ordenances.

2.5.5. Debats actuals, futurs reptes

- Suècia constitueix un bon exemple de país definitivament bolcat en la formació professional –com a bon exemple, només cal recordar que, dels 17 programes d'educació secundària superior, 15 es corresponen a la formació professional– de manera directa i indirecta: no només ofereix una autèntica “formació a la carta” en aquesta trajectòria formativa, com s'ha apuntat, sinó que ja de la mateixa educació obligatòria arrenquen algunes modalitats d'orientació pràctica cap a la vida laboral, atès que l'alumnat en aquest nivell ja té experiències pràctiques amb el treball durant una setmana o dues. La importància formativa concedida a les pràctiques és tal que l'alumnat universitari que no escull carreres tècniques ha de fer-les, a fi de generar competències professionals útils per a la vida.
- Pel que fa al que s'ha anomenat “formació a la carta”, sorprèn la modalitat creada a Suècia per a aquells alumnes que desitgin cursar un tipus de formació que no estigui inclòs en els programes nacionals: poden triar un programa especial, per al qual elaboren el pla d'estudis per a tot el període d'ensenyament secundari superior, en col·laboració amb el centre educatiu. Així mateix, l'alumnat que no sap quin tipus d'estudis vol fer, pot cursar programes individuals de diversa durada i contingut, que li permetran el pas a un dels programes nacionals especials o a un aprenentatge.
- L'any 2004, el Ministeri d'Educació va presentar onze propostes per millorar l'educació secundària superior. Cinc d'aquestes propostes se centren en l'optimització qualitativa de la formació professional: establiment de graus en lloc dels mòduls, de manera que els graus s'introdueixen en el marc d'un programa modular; obtenció d'un certificat d'escola secundària superior, que fins aleshores no existia; enfortiment d'un nou sistema d'aprenentatge com a alternativa atractiva i de qualitat a l'actual educació secundària superior; i, finalment, la millora de la qualitat d'aquest nivell, convidant els municipis a responsabilitzar-se en les consultes amb els interlocutors socials, involucrant-hi més als sindicats (Fahlbeck, 1999) i convidant igualment els alumnes que no cursin el nivell professional a formar-se també en centres de treball de pràctiques.

- La reforma de la formació professional camina cap a l'adopció d'una futura estructura de tres vies diferents: programes preparatoris per a estudis posteriors, programes professionalment orientats i programes d'aprenentatge. La Comissió per a l'Escola Secundària Superior (SOU) va presentar un informe al març de 2008, *Formació professional postobligatòria: descripció, problemes i oportunitats*, en el qual insta, entre d'altres mesures, a la simplificació de les propostes de formació professional mitjançant l'organització i gestió d'una sola agència (SOU, 2008: 115). La finalitat és que, sota una instància central, es creuin ponts de trobada entre totes les alternatives. Des del punt de vista de les reformes plantejades per Suècia –els resultats de les quals comencen a veure's ara– es visualitza una tendència aglutinadora sota el concepte de formació professional avançada: s'integren les modalitats de formació professional postsecundària o superior, l'educació suplementària en els programes municipals d'adults i l'educació en institucions universitàries (Abrahamsson, 1999; Lindell & Abrahamsson, 2002).
- Aquesta filosofia de formació aconsegueix, en definitiva, “que Suècia camini cap a un genuí sistema per a la formació al llarg de la vida” (Boström et al., 2001: 62). En particular, el model de formació professional avançada constitueix un bon exemple de com el principi de *Lifelong learning* aterra i sedimenta en el sistema formatiu suec, on el control de l'aprenentatge adquirit a l'escola és compartit de manera equilibrada amb la formació en els llocs de treball, tant si corresponen a la formació reglada, a l'ocupacional o a la contínua.
- Un dels grans oblidats, en aquest procés de canvi, sens dubte, és la figura del professorat. Tot just se'n té informació i, a més, hi ha la previsió que el seu nombre anirà en descens, enfront del superàvit, per exemple, que manifesta el professorat d'educació preescolar (CEDEFOP, 2000): més de la meitat de la plantilla de professorat i de formadors en centres de treball té actualment més de 50 anys. A més, aquesta manca de professorat qualificat en matèries professionals encara és més sagnant en les institucions de formació professional superior, situació que segurament empitjorarà si no s'adopten mesures especials. En aquest sentit, el govern ha començat un procés d'investigació i ha engegat un projecte per a la formació del nou professorat en formació professional (*Utredningen om en ny lärarutbildning*), que comporta la creació d'una comissió específica a fi que prepari propostes sobre quins són els requisits necessaris de formació teòrica i pràctica dels futurs programes que han de formar aquest professorat. Al mateix temps, i amb la finalitat de posseir la major qualitat possible, el Ministeri insta les institucions universitàries i els *colleges* professionals a atreure els millors professors i investigadors de Suècia i de fora (REGERINGSKANSLIET, 2008). És per això que l'Agència Nacional per a l'Educació té previst, dintre de la reforma, dotar de fons financers tant a les universitats com als *colleges* a fi que incorporin programes de formació per al professorat de formació professional i per als orientadors professionals, incidint en el desenvolupament de les competències professionals i acompanyant-los

d'una sòlida política de beques de formació per al professorat que vulgui acollir-se a aquests plans de formació.

- Però es detecten també altres fronts oberts, que s'enfronten a l'aparent fortalesa del sistema sanejat de formació professional sueca (Kuczera *et al.*, 2008): l'atur juvenil és relativament alt i l'ensenyament de formació professional no evoluciona al mateix ritme que els canviants llocs de treball, cosa que s'evidencia especialment en camps professionals com els referents a adults, educació infantil, etc. (CEDEFOP, 2000). Així s'alimenta la inquietud d'haver de correlacionar de manera més estreta les competències professionals de l'alumnat que abandona el sistema educatiu de formació professional amb els canviants requeriments i necessitats del mercat, particularment a la llum dels canvis demogràfics significatius dels últims anys que obliguen a la retirada dels mercats més tradicionals, al mateix temps que n'emergeixen altres, amb impacte creixent (Mendes, 2006). Per aquest motiu l'OCDE (1998), en la seva constant preocupació pel procés de transició dels estudis de formació professional a la vida laboral, recomana seguir mantenint el sistema no selectiu actual perquè els alumnes escullin en educació secundària superior la via professional que més els motivi i interessi; així com també recomana enfortir els mecanismes perquè els interlocutors socials, les comissions creades i el govern arribin a acords viables fruit del consens en matèria de formació professional. Pel que fa als centres de pràctiques, l'OCDE recomana igualment que la informació sobre els resultats obtinguts per l'alumnat dels diferents centres de formació professional siguin publicats anualment a fi que els centres de pràctiques tinguin un *feedback*, que els programes de pràctiques estiguin subjectes a control de qualitat i que només siguin subvencionats els programes que compleixin garanties de qualitat i atractiu.
- Existeixen, òbviament, altres fronts oberts, com la necessitat de desenvolupar més el model d'aprenentatge basat en el treball sobre el qual s'han abocat tantes expectatives de futur, així com la formació en centres de treball per a l'alumnat dels nivells professionals d'educació secundària superior.
- La posada en marxa de la reforma del sistema de formació professional, en definitiva, s'està començant a gestar en el moment d'escriure aquestes línies. D'acord amb els informes més recents (REGERINGSKANSLIET, 2008), es pot resumir que:
 - El govern ha de continuar prenent mesures amb la finalitat de millorar la qualitat del sistema de formació professional postobligatori, per al qual s'està preparant una llei basada en les propostes presentades en el document *Camins cap al futur: una escola d'educació secundària superior reformada* (SOU, 2008), per caminar cap a la definitiva qualitat del sistema.
 - A partir de 2009, es destinaran a la millora de la formació professional 1,8 bilions d'euros a repartir entre els tres anys següents, amb la finalitat que la major quantitat de persones possible s'enrolen en aquest nivell i, a llarg termini, es millori la competitivitat empresarial. Per aconseguir-ho es

prendran mesures des d'un primer moment per a l'adaptació contínua a les necessitats del mercat de treball. Una d'elles és la posada en marxa immediata i progressiva de projectes pilot de programes d'aprenents en aquest nivell educatiu, l'expansió dels quals serà definitiva a partir del curs 2009–2010.

- Per combatre la manca de destreses en la força de treball, el govern implementarà un programa de formació flexible segons les situacions, les condicions del mercat de treball i les necessitats de formació dintre del marc de l'educació d'adults, al qual destinarà 200 milions d'euros el 2009, xifra que s'incrementarà fins a 400 en el 2010 i fins a 600 en el 2011.
- La qualitat de l'educació superior continuarà constituint una prioritat essencial. Per això, el govern tractarà d'establir una institució de formació professional superior el 2009, en la qual es concentrarà la formació professional superior no disponible ara per ara en *colleges* ni universitats: aquesta iniciativa tracta d'assegurar la qualitat per als estudiants, simplificar el marc regulador, incrementar la transparència i millorar la informació disponible sobre el mercat de treball.
- Finalment, i a fi d'incrementar les destreses del professorat i, amb això, la qualitat de la instrucció, el govern ha començat una iniciativa a mitjà i llarg termini per enfortir la formació reglada i contínua per al professorat en formació i per al professorat en exercici actiu (unes 30.000 persones). Hi destinarà 3 bilions d'euros des de 2007 al 2010, invertits en proporcionar l'oportunitat d'aprofundir en els coneixements, tant de les assignatures com dels procediments i les metodologies pedagògiques. A la primavera de 2008, 1.500 professors van participar en activitats d'actualització i perfeccionament docent. És encara aviat per donar un veredict sobre l'efectivitat de la iniciativa, però l'Agència Sueca de Direcció Pública n'avaluarà l'impacte en el futur més immediat i els resultats es presentaran el 2010. Altres mesures que són objecte de discussió des de la tardor de 2008 tenen a veure amb la proposta d'un sistema de certificació per al professorat de formació professional més transparent i estructurat.

3. FASE SINTÈTICA DE LA COMPARACIÓ INTERNACIONAL

Tal com es va indicar en la descripció del primer apartat sobre les fases del mètode comparat, en la fase sintètica es confronten les dades recollides mitjançant els denominats quadres resum per poder comparar els diferents països.

A més de les cinc unitats de comparació, s'han de conèixer els criteris de comparació i, dins de cadascun, les categories de comparació (els *tertium comparationis*, en terminologia comparada). Els criteris, descrits a continuació, són cinc. Hi ha també l'explicació de les categories considerades dintre de cada criteri.

Quadre 3.1. Criteris de comparació

Criteri 1	Contextualització del sistema de FP
Criteri 2	Legislació i regulació del sistema de FP
Criteri 3	Estructura i organització del sistema de FP
Criteri 4	Administració, gestió i finançament de la FP
Criteri 5	Estadístiques del sistema de FP

Criteri 1. Contextualització del sistema de FP

Amb aquest primer apartat es presenta una primera “radiografia” d'aquells aspectes referents al context econòmic, social, demogràfic, polític, cultural i educatiu dins de cadascun dels països estudiats. S'aporten dades significatives de partida que tenen valor heurístic per a la comprensió comprensiva dels respectius nivells educatius de formació professional. En aquest sentit, els *tertium comparationis* escollits són:

Quadre 3.2. *Tertium comparationis* del criteri 1

Categoria 1	Marc demogràfic
Categoria 2	Marc econòmic
Categoria 3	Marc social i cultural
Categoria 4	Marc polític
Categoria 5	Marc educatiu

Criteri 2. Legislació i regulació del sistema de FP

La formació professional s'integra en el sistema educatiu a partir de documents bàsics –com pot ser la constitució– i a partir de lleis que, amb caràcter general (de tot el sistema educatiu) o bé específic (referides únicament a la formació

professional reglada, ocupacional i contínua, i fins i tot diferenciant-la en alguns països) en legitimen el funcionament. En el cas de les comunitats autònomes, i atès que la llei és la mateixa en totes, són els marcs de formació professional els que marquen el pols d'aquest nivell educatiu i les diferencien unes de les altres, com es veurà més endavant. A més, a partir de la categoria 1 pot valorar-se la tradició de la qual gaudeix la formació professional, si s'ha de jutjar per la naturalesa, condició i data de les primeres lleis que la contemplen.

Quadre 3.3. *Tertium comparationis* del criteri 2

Categoria 1	Actual llei educativa
Categoria 2	Llei específica de formació professional i Plans de FP
Categoria 3	Procés de reforma de la legislació/normativa

Criteri 3. Estructura i organització del sistema de FP

Constitueix, sens dubte, el bloc més extens de la comparació, atès que amb la “estructura” i “organització” indagarem en el *modus operandi* de la formació professional. La FP reglada està integrada per la formació professional bàsica, que en alguns països es reconeix en les estructures obligatòries i que podria etiquetar-se de “preprofessional”; la formació professional obligatòria; la formació professional postobligatòria i la formació professional terciària o superior. Interessa revisar-ne l'estructura, les institucions, el paper del professorat, la integració de les pràctiques, la metodologia utilitzada, la certificació i els mecanismes d'avaluació de la qualitat d'aquest nivell educatiu.

Una de les modalitats de formació professional molt present en les unitats de comparació estudiades és el sistema d'aprenentatge. Aquí, l'alumnat alterna l'aprenentatge a l'empresa i a l'escola, però l'equilibri es descompensa a favor de l'ensenyament rebut en el primer escenari per sobre del rebut en el segon. Atesa la importància d'aquesta modalitat a nivell internacional, es dedica un apartat específic a descriure'n l'estructura i l'organització en els cinc països considerats.

En aquest apartat també s'analitza si hi ha o no articulacions entre els subsistemes de FP, de manera que puguin establir-se ponts flexibles i relativament còmodes perquè els estudiants passin d'un sistema a un altre, i perquè puguin compartir iniciatives i recursos. S'analitza així l'articulació entre el subsistema de FP reglada i el subsistema de FP per a l'ocupació, que integra les modalitats de FP ocupacional i contínua.³⁷

³⁷ En la comparació internacional s'utilitza el concepte de formació per a l'ocupació, però en la comparació entre comunitats autònomes s'utilitzaran els conceptes de FP ocupacional i de FP contínua, ja que encara estan molt arrelats en el nostre territori.

Quadre 3.4. Tertium comparationis del criteri 3³⁸

Categoria 1	Nivells del sistema educatiu
Categoria 2	Orientacions professionals en educació obligatòria
Categoria 3	Edat d'ingrés
Categoria 4	Nivells de FP reglada
Categoria 5	Durada dels nivells de FP
Categoria 6	Recursos humans (professorat)
Categoria 7	Especialitats ofertes
Categoria 8	Especialitats més demandades
Categoria 9	Metodologies destacades
Categoria 10	Articulació entre nivells educatius
Categoria 11	Títols i certificats obtinguts
Categoria 12	Avaluació de la qualitat

Criteri 4. Administració, gestió i finançament de la FP

El motiu d'haver introduït el criteri referent a l'administració, gestió i finançament de la formació professional en, pràcticament, el bloc final, obeeix al fet que per poder conèixer amb claredat com es distribueixen les competències i responsabilitats i, per tant, la presa de decisions, entre els diferents protagonistes involucrats en aquest nivell educatiu, abans ha de conèixer-se el context polític, social i econòmic que l'envolta i legítima. Per altra banda, cal aprofundir en les estructures que s'han ideat dintre del sistema i en com es complementen entre si.

En aquest apartat s'ha volgut diferenciar l'administració i la gestió, d'una banda, i el finançament, de l'altra, atès que, a pesar que usualment van de la mà, de vegades hi ha matisos interessants que aconseguen que aquesta diferenciació sigui significativa. Finalment, s'inclou el paper dels òrgans consultius, la tasca de consell i assessorament dels quals resulta enormement valuosa per a un nivell educatiu que necessita, segurament com cap altre, ser interrogat de manera contínua per part dels interlocutors socials més interessats: els empresaris que formen personal en les seves organitzacions, els sindicats, els mateixos empleats, etc.

³⁸ A partir de la categoria 5, inclosa, es treballarà en una triple perspectiva, diferenciant-la convenientment: la FP reglada, la FP ocupacional i la FP contínua.

Quadre 3.5. Tertium comparationis del criteri 4

Categoria 1	Competències de l'Estat
Categoria 2	Competències de les regions
Categoria 3	Competències dels municipis
Categoria 4	Competències de la institució
Categoria 5	Competències de l'empresa
Categoria 6	Competències dels sindicats
Categoria 7	Òrgans consultius

Criteri 5. Estadístiques de FP

Un quadre estadístic final completa l'anàlisi dels quadres resum comparatius. L'objectiu és el de corroborar algunes de les prehipòtesis que s'hagin pogut anar configurant en els apartats anteriors amb una sèrie de xifres vinculades amb la formació professional, ja sigui directament o de manera indirecta.

Quadre 3.6. Tertium comparationis del criteri 5

Categoria 1	Extensió del territori
Categoria 2	Total de població
Categoria 3	Població activa
Categoria 4	PIB per habitant
Categoria 5	Taxa d'inflació
Categoria 6	Taxa d'atur (general, dones, joves, aturats més de 12 mesos)
Categoria 7	Despeses d'educació del PIB
Categoria 8	Despeses de formació professional del PIB
Categoria 9	Nivell d'estudis de la població (primari, secundari, estudis superiors)
Categoria 10	Nombre total d'alumnes de FP (ISCED 3 i 4)

Tot seguit es presenten els quadres resum per a la comparació, amb les seves respectives categories i els seus criteris de comparació. També es presenta un

quadre resum de Catalunya, que hem tingut en compte per a la comparació internacional.³⁹

Taula 3.1	França
Taula 3.2	Anglaterra
Taula 3.3	Alemanya
Taula 3.4	Quebec
Taula 3.5	Suècia
Taula 3.6	Catalunya

³⁹ La informació sobre Catalunya d'aquest capítol és diferent de la utilitzada per a la comparació entre comunitats autònomes en alguns aspectes molt concrets. Per això, al capítol 5 es torna a presentar una taula de Catalunya, amb la informació específica utilitzada en aquell cas.

Taula 3.1. Resum de França

França		
Contextualització del sistema de FP	Marc demogràfic	- 549.000 Km ² - 63,8 milions d'habitants. - L'increment d'immigrants constitueix un dels fenòmens més destacats del país.
	Marc econòmic	- Taxa de creixement: 1,6% (2008). - 2005: 24,9 milions de francesos treballant (64,5%) i 3,3 milions a l'atur (8,3%). - Educació: 4,2% de les despeses totals. - Es destinen 22,9 milions d'euros anuals a la FP: 1,5% PIB de França. - L'IDH és de 0.952.
	Marc social i cultural	- Protecció social dels ciutadans. - Tendència significativa: immigració (polítiques d'immigració). - Llengua oficial: francès. - Religió majoritària: catòlica.
	Marc polític	- República. - S'organitza en 22 regions. - Principis: igualtat, llibertat i fraternitat.
	Marc educatiu	- Sistema educatiu estable: centralització paradigmàtica. - L'educació és obligatòria, laica i gratuïta (80% alumnat).
Legislació i regulació del sistema de FP	Text base	- Code de l'Éducation.
	Actual llei educativa	- Llei de 23 de abril de 2005.
	Llei específica de FP	- Llei de 10 de juliol de 1989. - Llei de 20 de desembre de 1993. - Llei del marc i programa per al futur de les escoles de 23 d'abril de 2005.
	Plans d'actuació	No.
Estructura i organització del sistema de FP	Nivells del sistema educatiu	Educació obligatòria: 6-16 anys: a) Educació preescolar. Opcional (2-6 anys). b) Ensenyament primari. Grau 1 a 5 (6-11 anys). c) Ensenyament secundari (caràcter general). Grau 6 a 9 (11-16 anys). - Tres cicles: 1. Cicle d'observació i adaptació. 2. Cicle de transició. 3. Cicle guia vocacional. Ensenyament secundari superior. Del grau 10 al 12. Tres modalitats: - <i>Lycée general</i> . - <i>Lycée technologique</i> . - CAP/BEP. Ensenyament superior. Del grau 13 al 17 (18-23 anys): - <i>Université</i> . - <i>Baccalauréat professionnel</i> .
	Orientacions professionals en educació obligatòria	Al <i>collège</i> . 1993: assignatura que prepara per a la vida laboral. Matèria de tecnologia.
	Edat d'ingrés	En <i>lycées</i> : 16 anys. En ensenyament superior: a partir dels 18 anys.

França		
Estructura i organització del sistema de FP	Nivells de FPR	<p><i>Lycées</i> (16–18 anys):</p> <ul style="list-style-type: none"> a) <i>Lycée</i> general. b) <i>Lycée</i> tecnològic. c) Cursos preparatoris: <ul style="list-style-type: none"> - Curs preparatori del CAP. - Curs preparació del BEP. <p>Després dels 18 anys:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) <i>Lycée professionnel</i>. b) Ensenyament superior. Grau de tècnic.
	Durada dels nivells de FP	<ul style="list-style-type: none"> - Cursos que condueixen al <i>Certificat d'aptitude professionnelle</i> (CAP): 2 anys. - Cursos que condueixen al <i>Certificat d'études professionnels</i> (BEP): 2 anys. - Ensenyament superior: <ul style="list-style-type: none"> a) <i>Baccalauréat professionnel</i>: 2 anys sumats als anteriors. b) Universitats: estudis de 2 anys o més de 3. - Escoles tècniques superiors: estudis de curta o llarga durada.
	Recursos humans (professorat)	<ul style="list-style-type: none"> - Se'ls exigeix una formació teòrica i pràctica. - Formats en liceus professionals dels Instituts Universitaris de Formació de Mestres (IUFM).
	Especialitats ofertes	<ul style="list-style-type: none"> - Direcció en Ciència i Tecnologia (STG). - Ciència i Tecnologia aplicada a la Indústria (STI). - Ciència de Laboratori i Tecnologia (STL). - Salut, Ciències Socials i Tecnologia (ST2S), modalitat que entra en el curs 2007–2008 en substitució de Ciència Médico-Social (CMS). - Música i Tècniques de Dansa (STPA). - Agricultura, Ciència de la Vida i Tecnologia (<i>baccalauréat</i> preparat en <i>lycées</i> sota l'autoritat del Ministeri d'Agricultura). - Direcció d'hotels. + 250 CAP. + 40 BEP. + <i>Baccalauréat professionnel</i>: 67 en sector de producció, 53 en sector de ciència industrial i 14 en serveis, economia i direcció. + 25 IUT+ DNTS+ STS.
	Especialitats més demandades	<p>BEP: Sector construcció Hoteleria Arts gràfiques <i>Baccalauréat professionnelle</i> Equip elèctric i d'instal·lacions Manteniment de l'automòbil Restauració Venta i representació Mercats artístics Maquinària agrícola</p> <p>IUT: Manufactures Serveis</p> <p>STS: Electònica i electricitat Agricultura Mecànica Química Serveis i comerç</p>

França		
Estructura i organització del sistema de FP	Metodologies destacades	<ul style="list-style-type: none"> - Per preparar l'alumnat pels diplomes professionals: <ol style="list-style-type: none"> 1. Formació escolar. 2. Formació d'aprenentatge. Períodes de pràctiques: períodes de formació en un mitjà professional (PFMP). - Avaluació de l'alumnat que cursa el <i>baccalauréat professionnel: controls en tours de formation-CCF</i>. - Projecte pluridisciplinari de caràcter professional (PPCP).
	Articulació entre nivells educatius	<ul style="list-style-type: none"> - L'alumnat que ha estudiat CAP i BEP pot anar al <i>baccalauréat professionnel</i> si estudia dos anys més. - L'alumnat que cursa el <i>baccalauréat professionnel</i> pot passar a fer <i>apprentissage</i>.
	Títols i certificats obtinguts	<p><i>Lycées:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> a) <i>Baccalauréat général</i>: 3 modalitats. b) <i>Baccalauréat technologique</i>: 8 modalitats (si no se supera l'examen de <i>baccalauréat</i> general i/o tecnològic: certificat de <i>fin d'études secondaires</i>). c) Diploma de tècnic. d) Certificat d'aptitud professional (CAP). e) Certificat d'estudis professionals (BEP). <p>Ensenyament superior:</p> <ol style="list-style-type: none"> a) <i>Baccalauréat professionnel</i>. b) Llarga durada: <i>Diplome d'études universitaires générales</i> (DEUG). c) Curta durada: diploma professional. d) Finalitzat cada cicle de l'educació terciària: obtenció del grau nacional. <p>Programes de grau, grau intermedi i postgrau:</p> <ol style="list-style-type: none"> a) Diploma universitari en estudis científics i tècnics (DEUST). b) Diploma nacional en tecnologia (DUT). c) Diploma nacional en tecnologia especialitzada (DNTE). d) Llicència professional. e) Llicència emesa per instituts professionals universitaris.
	Avaluació de la qualitat	<p>Avaluació interna:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Indicadors avaluació en escoles secundàries (IPES). <p>Avaluació externa:</p> <ul style="list-style-type: none"> - IGEN, IGAENR. - És responsabilitat de l'Agència d'Avaluació, Investigació i Educació Superior (AERES).
Administració, gestió i finançament de la FP	Competències de l'Estat	<ul style="list-style-type: none"> - El govern és el màxim òrgan de desenvolupament i aplicació de l'administració educativa. - Ministeris responsables de la política educativa: <ol style="list-style-type: none"> 1. Ministeri d'Educació: s'encarrega de la formació professional postobligatòria. 2. Ministeri d'Ensenyament Superior i d'Investigació: s'encarrega de la formació professional superior i formació professional especialitzada. - Funcions administratives i financeres: al voltant del 80% de les despeses nacionals corresponen a l'Estat: salaris del personal docent i administratiu. <p>Formació professional per a l'ocupació:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Transferència de competències a les regions. - El Ministeri d'Educació Nacional finança la formació professional per a l'ocupació. - Ministeri implicat: Treball, Ocupació i Formació Professional. - L'educació a distància (CNED) és finançada a nivell estatal.

França		
Administració, gestió i finançament de la FP	<p>Competències de les regions</p>	<p>- El Rectorat o Acadèmia, sota la responsabilitat del <i>Recteur</i>, té competències de gestió dels <i>lycées</i> i els centres especialitzats.</p> <p>- Tenen responsabilitat també per finançar els <i>lycées</i>, les institucions d'educació especial i els <i>lycées</i> professionals marítims.</p> <p>Formació professional per a l'ocupació:</p> <ul style="list-style-type: none"> - L'<i>Académie</i> o Rectorat és responsable de la política de formació. - Cada regió compta amb un Centre d'Informació de Formació, Coordinació i Recursos (CARIF). - 22 divisions regionals de l'Assemblea Nacional d'Aprenentatge d'Adults.
	<p>Competències dels municipis</p>	<p>- Els ajuntaments organitzen i gestionen els centres d'ensenyament primari i preescolar.</p> <p>- Els departaments gestionen i financen els <i>collège</i>.</p> <p>- Presència d'un inspector d'Acadèmia.</p> <p>- Les autoritats locals s'encarreguen de les inversions i despeses de funcionament.</p> <p>Formació professional per a l'ocupació:</p> <ul style="list-style-type: none"> - GRETA: institucions públiques locals que ofereixen recursos, professorat i equips per a la FPC. - Finançament de les universitats populars.
	<p>Competències de la institució</p>	<p>- Els <i>lycées</i> tecnològics i de formació professional són <i>établissements publics locaux d'enseignement</i>, centres de caràcter públic que tenen responsabilitat legal i financera.</p>
	<p>Competències de l'empresa</p>	<p>- Les empreses (i fins i tot també les famílies) contribueixen a finançar l'educació: un 0,5% en prové. Responsables: les Cambres Professionals de Comerç i d'Indústria.</p> <p>- Responsabilitats de formació.</p> <p>Formació professional per a l'ocupació:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cambres Professionals de Comerç i Indústria: un 1,8%.
	<p>Òrgans consultius</p>	<p>Consulta interna:</p> <ul style="list-style-type: none"> - CEL– Contractes Educatius Locals <p>Consulta externa:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Alt Consell per a l'Educació 2. Consell Superior d'Educació 3. Consell Nacional d'Educació Superior i d'Investigació 4. Consell Territorial per a l'Educació 5. Comitè d'Avaluació Nacional de Formació de Professorat 6. Comitè d'Educació, Economia i Ocupació 7. Comitè de Professionals Consultius <p>- A nivell regional:</p> <ol style="list-style-type: none"> a) Consell Acadèmic de l'Educació Nacional b) Consell Acadèmic Consultiu de la Formació Contínua <p>- A nivell departamental:</p> <ol style="list-style-type: none"> a) Comitè Departamental per a la Formació Professional i la Promoció Social

Taula 3.2. Resum d'Anglaterra

Anglaterra		
Contextualització del sistema de FP	Marc demogràfic	<ul style="list-style-type: none"> - 242.495 km² - 60.209.000 habitants. - 11,6 milions menors de 16 anys. - El Regen Unit està format per Anglaterra, Gal·les, Escòcia i el Nord d'Irlanda.
	Marc econòmic	<ul style="list-style-type: none"> - Taxa de creixement: 1,7% (2008). - Població activa: 71,5%. - Increment d'aturats any 2006: 240.000 persones (4,8% de la població activa). Actualment, es xifra en el 5,3%. - Despeses en educació: 3,9% i despeses en FP del 2,6%. - L'IDH és de 0,946.
	Marc social i cultural	<ul style="list-style-type: none"> - Llengua oficial: anglès. - Londres és una àrea lingüísticament molt diversa. El grup més predominant és el de les llengües d'Àsia. - Religió predominant: cristiana. - Església més estesa: Església d'Anglaterra.
	Marc polític	<ul style="list-style-type: none"> - Monarquia constitucional.
	Marc educatiu	<ul style="list-style-type: none"> - Legislació separada per a Anglaterra i Gal·les; Escòcia; i Irlanda del Nord. - Educació obligatòria: des dels 5 fins als 16 anys. - Ensenyament gratuït fins als 19 anys.
Legislació i regulació del sistema de FP	Text base	<ul style="list-style-type: none"> - Carta Magna (1215).
	Actual llei educativa	<ul style="list-style-type: none"> - Llei d'Ensenyament i Educació Superior (1998). - Llei d'Educació (2002). - Llei d'Estàndards Escolars i Llei Marc de 1998.
	Llei específica de FP	<ul style="list-style-type: none"> - Llei d'Educació Superior de 1992. - Llei d'Educació i Inspecció (2006). - Llei d'Educació Postobligatòria i Formació de 2007. - Llei d'Educació i Destreses de 2007.
	Plans d'actuació	<p>Sí:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Projecte de Llei d'Educació i Destreses (2007). - Projecte de Llei d'Infància i Joventut (2007).
Estructura i organització del sistema de FP	Nivells del sistema educatiu	<ul style="list-style-type: none"> - Educació obligatòria: 5–16 anys. - Sis nivells: <ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Kindergarten</i> (3–5 anys). 2. Educació preescolar (<i>infant school</i>). Del grau 1al 3 (5–8 anys). 3. Educació primària. Del grau 4 al 7 (8–12 anys). 4. Educació secundària (<i>comprehensive school</i>). Del graus 8 a l'11 (12–16 anys). 5. Educació postsecundària. Els graus 12 i 13 (16–18 anys). 6. Educació superior. Del grau 14 al 17 (18–23 anys).
	Orientacions professionals en educació obligatòria	<p>El 90% de l'alumnat d'educació secundària assisteix a les <i>comprehensive schools</i>. Però hi ha centres que ofereixen una orientació professional des del nivell obligatori:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Technical Schools</i>. - <i>City Technical Colleges</i> (CTC). - <i>City Colleges for Technology or Arts</i> (CCTA).

Taula 3.3. Resum d'Alemanya

Alemanya		
Contextualització del sistema de FP	Marc demogràfic	- 357.050 Km ² - Aproximadament 82,4 milions de persones. - Gran quantitat d'estrangers (6,8 milions l'any 2005).
	Marc econòmic	- Taxa de creixement: 1,8% (2008). - Població activa: 69,4%. - Taxa d'atur: 8,4% (2007). - Despeses en educació: 3,6%. - Despeses en formació professional: 1,4%. - L'IDH és de 0,935.
	Marc social i cultural	- La Constitució defensa la llibertat de creença. Les dues esglésies predominants són la catòlico-romana i la protestant. - L'alemany és la llengua oficial.
	Marc polític	- República democràtica, federal i constitucional. - Està formada per 16 lands (estats), que tenen una constitució i un govern propi, i 22 regions administratives. - 1990: Unificació de les la RFA i la RDA.
	Marc educatiu	- Responsabilitat condicionada per l'estructura federal de l'Estat. - L'escolarització obligatòria dura 10 anys, des dels 6 fins als 16. - El sistema educatiu contempla la possibilitat d'escollir fins a 5 itineraris educatius a l'edat de 10 anys.
Legislació i regulació del sistema de FP	Text base	- Constitució de la República Federal d'Alemanya (Llei Fonamental de 1949).
	Actual llei educativa	- Llei dels lands (1990) i la Llei Bàsica Alemana–Grundgesetz (1949).
	Llei específica de FP	- Llei de formació professional de 14 d'agost de 1969. - Llei reguladora del sector artesanal aprovada el 28 de desembre de 1965. - Llei de foment de la formació professional de 23 de desembre de 1981. - Llei de protecció del treballador juvenil de 1986. - Llei de foment del treball de 25 de juny de 1969. - Llei de constitució d'empreses de 15 de gener de 1972. - Llei de representació del personal al servei del govern federal. - Llei de protecció de l'ensenyament a distància. - Normativa de caràcter educatiu i professional. - Llei federal de foment de l'ensenyament. - Normativa legal dependent dels estats federats.
	Plans d'actuació	Sí: - Llei de reforma de formació professional d'1 d'abril de 2005.
Estructura i organització del sistema de FP	Nivells del sistema educatiu	- Educació obligatòria: 6–16 anys: a) Ensenyament preescolar (<i>kindergarten</i>). Opcional (3–6 anys). b) Ensenyament primari (<i>grundschule</i>). Del grau 1 al 4 (7–9 anys). c) Ensenyament secundari. Del grau 5 al 10 (10–16 anys). - Existència de quatre opcions acadèmiques majoritàries (encara que hi ha altres opcions minoritàries): a) Hauptschule b) Realschule c) Gymnasium d) Gesamtschule - Educació secundària postobligatòria. Del grau 11 al 13 (16–18 anys). - Educació superior. Del grau 14 al 17 (19–23 anys).

Alemanya

Estructura i organització del sistema de FP

Orientacions professionals en educació obligatòria	<ul style="list-style-type: none"> - Els cursos cinquè i sisè de l'ensenyament secundari poden ser organitzats sota la forma de fase d'orientació. - S'inclou l'assignatura de tecnologia, independentment de l'opció escollida als 10 anys. - Existeix una altra matèria en el <i>sekundarstufe</i>, l'educació preprofessional o politecnologia. <p>Sistema dual:</p> <ol style="list-style-type: none"> a) Seccions d'assessorament de les Oficines de Treball. b) Bosses d'ocupacions de formació professional.
Edat d'ingrés	<ul style="list-style-type: none"> - Ensenyament secundari amb orientació professional: 10 anys. - Educació secundària postobligatòria: 16 anys. - Edat d'inici del sistema dual: 16–20 anys.
Nivells de formació FPR	<ul style="list-style-type: none"> - Ensenyament secundari (10–15 anys). Hi ha 4 opcions acadèmiques, en les quals destaquen: <ol style="list-style-type: none"> a) <i>Hauptschule</i> (del 5è al 9è curs). b) <i>Realschule</i> (del 5è al 10è curs). - Un any extra de formació professional per a l'alumnat que decideixi continuar els estudis postsecundaris de formació professional o per a l'alumnat del sistema dual: <i>berufsvorbereitungsjahr</i> i/o <i>berufsgrundbildungsjahr</i>. - Ensenyament postsecundari (16–18 anys): <ol style="list-style-type: none"> a) FP a la mateixa empresa b) Programes de FP a temps complet c) Cursos de FP d) Estudis combinats d'ambdues modalitats - Educació superior (19–23 anys). HI ha quatre estructures: <ol style="list-style-type: none"> a) Universitat b) Escoles superiors d'art i música c) Escoles tècniques universitàries d) Acadèmies professionals
Durada dels nivells de FP	<ul style="list-style-type: none"> - Formació professional secundària superior (16–19 anys). Tres opcions alternatives: <ol style="list-style-type: none"> a) <i>Berufsfachschule</i> (1 a 3 anys) b) <i>Fachoberschule</i> (2 anys) c) <i>Berufssoberschule</i> (2 anys) d) <i>Berufliche Gymnasium-Fachgymnasium</i> (3 anys) - Formació professional postsecundària i terciària (19–23 anys): <ol style="list-style-type: none"> a) <i>Fachschulen</i> (4–5 anys) b) <i>Berufsakademien</i> (5 anys) c) <i>Colleges</i> d'universitat (5 anys): <ul style="list-style-type: none"> - <i>Technische Universitäten</i> - <i>Technische Hochschulen</i> - <i>Fachhochschulen</i> - Al <i>berufschulen</i> i l'empresa: 2 anys (afegit a l'any de formació professional <i>previ-berufsgrundbildungsjahr</i>). <p>Formació professional per a l'ocupació:</p> <ul style="list-style-type: none"> - A <i>Volkshochschulen</i>, <i>abendhauptschulen</i>, <i>abendrealschulen</i>, <i>abendgymnasien</i>, <i>Kollegs</i>, <i>Fachschulen</i>. Temps: variable.

Alemanya	
Estructura i organització del sistema de FP	<p>Recursos humans (professorat)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Treballen en estreta relació amb cambres i tutors d'empreses. - Es requereix tenir experiència demostrada en una professió reconeguda oficialment, haver estudiat a la universitat la carrera de professor d'educació secundària en escoles professionals, l'Abitur, la realització d'un any de pràctiques en la indústria o l'artesanat, haver realitzat estudis de <i>Meister</i> i haver acabat amb èxit els estudis universitaris. - Analitzar pràctiques professionals. - Sistema dual: la formació a l'empresa la fa el mestre artesà (<i>Meister</i>) o tutor (<i>der Ausbilder</i>), amb formació fixada per decret: <i>Ausbilder-eignungsverordnung</i>. Ha de tenir estudis de formació professional i superar una prova de capacitació pedagògica. <p>Formació professional per a l'ocupació:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Amb la qualificació professional corresponent al grau d'educació superior. Es pot adquirir també en cursos de perfeccionament o es poden justificar 7 anys d'experiència pràctica.
	<p>Especialitats ofertes</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Berufsfachschule</i>: sector empresarial, idiomes estrangers, sector industrial, economia domèstica, treball social, temes relacionats amb la salut, temes relacionats amb la premsa. - <i>Fachoberschule</i>: tecnologia, administració, ciències empresarials, nutrició i economia domèstica, agricultura, treball social, disseny, nàutica, etc. - <i>Berufssoberschule</i>: les especialitats de dos i tres anys de durada són unes 90: tecnologia, economia domèstica, treball social, agricultura, etc. - <i>Berufliche Gymnasium</i>: electricitat, metal·lúrgia, construcció, etc. - <i>Hochschule</i>: ingenieria mecànica, electrotècnia, administració, informàtica, etc. - <i>Fachschulen</i>: ingenieries, ciències socials, administració, dret aplicat, informàtica, decoració, ciències de la salut, etc. - Sistema dual. S'imparteix en les <i>Berufsschulen</i>. Modalitats: <ul style="list-style-type: none"> a) Industrials b) Mercantils c) Economia domèstica d) Agrícoles e) Comerç f) Electricitat g) Metall h) Cura de la bellesa <p>Formació professional per a l'ocupació:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gran varietat i nombre (més de 600) d'accions formatives.
	<p>Especialitats més demandades</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Berufsfachschule</i>: <ul style="list-style-type: none"> a) Bioquímica b) Confecció c) Tècniques d'informació d) Enginyeria mecànica e) Secretariat f) Informàtica g) Idiomes estrangers - <i>Berufssoberschule</i>: <ul style="list-style-type: none"> a) Tecnologia b) Agricultura c) Economia domèstica d) Treball social

Alemanya	
Estructura i organització del sistema de FP	<p>Metodologies destacades</p> <ul style="list-style-type: none"> - Renovació pedagògica des de la Llei de FP de 1983. - “Illes d’aprenentatge” o estacions d’aprenentatge: models d’aprenentatge en el lloc de treball. - Protagonisme de l’empresa. - La modularització com a metodologia majoritàriament adoptada, malgrat la fragmentació a la professió. - Foment de: <ul style="list-style-type: none"> a) Aprenentatge situacional i deductiu. b) Aprenentatge cooperatiu. c) Metodologies actives (mètodes de presa de decisions, tècniques de debat, avaluació, mètodes de descobriment, etc.) i reactives (imitació, etc.). d) Mètode de text guia. e) Mètode de projecte.. - Sistema dual: principi pedagògic de l’alternança - El temps setmanal de formació és superior a l’empresa (3–4 dies) que a l’escola (1–2 dies). <p>Formació professional per a l’ocupació:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Metodologia modular tant a la FP inicial com a la contínua . - Cercles d’innovació (<i>Innovationskreis Weiterbildung</i>). - FPC: entorn <i>E-Learning</i>.
	<p>Articulació entre nivells educatius</p> <ul style="list-style-type: none"> - El període d’assistència a les <i>Berufsfachschulen</i> pot convalidar-se amb el primer curs de formació professional del sistema dual. - Els alumnes de les <i>Berufsfachschulen</i> entren posteriorment al sistema d’aprenentatge. - Els alumnes universitaris poden accedir al sistema dual. - Els alumnes del sistema dual poden accedir a l’educació superior.
Estructura i organització del sistema de FP	<p>Títols i certificats obtinguts</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Hauptschule</i>: concedeix el títol d’ensenyament secundari bàsic. - <i>Realschule</i>: concedeix el títol <i>Mittlere SchulabsschulB</i> (permet accedir a l’obtenció d’una qualificació professional o accedir als centres que preparen per l’ensenyament superior). - <i>Berufsfachschule</i>: condueix a l’obtenció d’un títol d’auxiliar tècnic i d’auxiliar comercial reconeguts per l’Estat. - <i>Fachoberschule</i>: condueix a l’obtenció del <i>Fachholchschulreife</i> (modalitat educativa de caràcter superior). - <i>Berufsfachschule</i>: condueix a un examen final reconegut per l’Estat. <p>Segons l’àrea d’estudis:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Tècnic reconegut per l’Estat b) Director d’empresa en l’àmbit agrícola c) Escoles tècniques de treball social educatiu <p>- Heterogeneïtat en la certificació:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Certificats aconseguits en escoles d’extensió professional 2. Certificats aconseguits en les escoles especialitzades de formació: <ul style="list-style-type: none"> - Certificats aconseguits en escoles especialitzades a temps complet - Certificats atorgats per escoles de FP <p>- Sistema dual:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Certificat d’examen intermedi - Certificat de formació o certificat d’aprenent - Certificat que confirma que un alumne ha superat l’examen final - Certificat de formació professional <p>Formació professional per a l’ocupació:</p> <ul style="list-style-type: none"> - De les <i>Abendhauptschulen</i>: <i>Hauptschulabschluss</i>. - De les <i>Abendrealschulen</i>: <i>Mittlerer Schulabschluss</i>. - Dels <i>Abendgymnasien</i>: el <i>Hochschulreife</i>. - Dels <i>Kolleg</i>: també el <i>Hochschulreife</i>.

Alemanya	
Avaluació de la qualitat	<ul style="list-style-type: none"> - Debat recent a Alemanya. - L'Oficina Federal Estadística, Oficines dels lands i instituts d'investigació subordinats als ministeris o als lands són utilitzats amb propòsits avaluadors i per assegurar la qualitat de l'educació. - 2002: introducció d'estàndards educatius en tots els lands pel nivell primari i secundari. - 2006: a tot el sistema educatiu. - Aplicació en: fites educatives, participació d'estudiants en projectes d'estudi internacionals i estudis interns de lands per avaluar l'eficàcia de les escoles.
Competències de l'Estat	<ul style="list-style-type: none"> - El govern federal delega les seves funcions al Ministeri Federal d'Educació, Ciència, Investigació i Tecnologia (BMBF), que exerceix les funcions de legislació i control. El seu directorat és "Educació general i formació professional". - Altres funcions són les relacionades amb la política de formació, l'elaboració de reglaments de formació per a l'aprenentatge a l'empresa, gestió de l'Institut Federal de Formació Professional (BIBB) i elaboració d'informes anuals de formació professional (<i>Berufsbildungsbericht</i>). - L'Estat finança els ensenyaments que tenen lloc en escoles de formació professional, referents a l'equipament tècnic i al professorat adequat. - Són els Ministeris d'Educació i Assumptes Culturals de cada land les principals autoritats competents en administració i gestió dels centres de formació professional. El seu instrument de concertació és la Conferència Permanent de Ministres d'Educació (KMK). - Es responsabilitza de la coordinació i el finançament de la FP a les empreses. - En relació amb el sistema dual, assenyala les vies i directrius tecnicoprofessionals dels currículums per a les escoles professionals. - Estableix les regulacions professionals corresponents a les diferents ocupacions. <p>Formació professional per a l'ocupació:</p> <ul style="list-style-type: none"> - La KMK té competències també sobre la formació professional per a l'ocupació: <i>Fachschulen</i>. - KMK i els lands adopten estratègies conjuntes per aconseguir una política efectiva de formació professional contínua. - BMBF: adopció d'una política educativa a partir dels cercles d'innovació (2006). - BIBB: recull totes les accions que s'estan desenvolupant en aquesta àrea.
Competències de les regions	<ul style="list-style-type: none"> - Responsables de la FP impartida en centres escolars. - Control de l'aplicació dels reglaments de formació, cooperació entre els representants del món professional i del sistema educatiu. - Les comissions de FP dels lands (<i>Landesausschüsse</i>) són les responsables de la gestió, assessorament, supervisió i reconeixement de la FP a les empreses. <p>Formació professional per a l'ocupació:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Competències de gestió de formació contínua, de regulació i de promoció d'aquest nivell. - Competències sobre alguns elements de la política de formació de la formació professional contínua.

Administració, gestió i finançament de la FP

Alemanya		
	Competències dels municipis	<p>- Les escoles públiques estan dirigides per autoritats que es responsabilitzen d'establir, organitzar i administrar les escoles de formació professional.</p> <p>Formació professional per a l'ocupació:</p> <p>- Són els centres de educació locals per adults els que es responsabilitzen de la provisió bàsica dels cursos d'educació contínua.</p>
	Competències de la institució	<p>- Tallers de pràctiques i centres de formació supraempresarials (finançament mixt: de l'institut de FP, del govern federal i dels Estats Federals).</p>
Administració, gestió i finançament de la FP	Competències de l'empresa	<p>- Els representants tenen dret a participar en la planificació de la FP a les empreses i en el nomenament dels formadors.</p> <p>- Sistema dual:</p> <p>a) Les Cambres d'Indústria i d'Artesans s'encarreguen de la certificació i l'avaluació de l'aprenent.</p> <p>b) Les cambres són també les responsables de la gestió, l'assessorament, la supervisió i el reconeixement de la formació professional en empreses dins de la seva regió, junt amb les comissions de formació professional dels lands.</p> <p>a) Altres competències: control de temps de formació, establiment de comissions d'examen, organització d'exàmens intermedis i expedició de certificats a aprenents.</p> <p>b) Finançament compartit amb les entitats educatives.</p> <p>Formació professional per a l'ocupació:</p> <p>- A través dels comitès d'empresa es decideixen aspectes sobre la formació contínua dels treballadors assalariats.</p>
	Competències dels sindicats	<p>- Diàleg social: esforç conjunt realitzat des de la Federació, els lands, els empleadors i els empleats.</p> <p>Formació professional per a l'ocupació:</p> <p>- Els sindicats tenen moltes possibilitats de participar en diversos nivells.</p>
	Òrgans consultius	<p>- Institut Federal de Formació Professional.</p> <p>- Comissió Mixta per a la Planificació Educativa i el Foment de la Investigació; Comitè de Coordinació de les Regulacions Professionals.</p> <p>- Comissions regionals establertes a cadascun dels lands.</p> <p>- Comitès de FP organitzats en cambres (d'Indústria i Comerç i d'Artesanat).</p> <p>- Aquestes cambres s'organitzen en comissions de FP.</p>

Taula 3.4. Resum del Quebec

Quebec		
Contextualització del sistema de FP	Marc demogràfic	<ul style="list-style-type: none"> - Té una població activa de 7.546.130 habitants i la seu capital, Quebec, 700.000 habitants. - El seu creixement demogràfic es basa en l'excés migratori: el Quebec acull cada any més de 45.000 immigrants.
	Marc econòmic	<ul style="list-style-type: none"> - Registra bons resultats: la seva taxa de creixement: 2,3% (2008). - Compta amb un percentatge de població activa d'un 64,20%. - La taxa d'atur és de 0,96%. - Les despeses en educació són de 7,8%. - S'inverteix en formació professional un percentatge de 1,6%. - El Quebec mostra una qualitat de vida única reconeguda a nivell mundial: el seu IDH és de 0,96.
	Marc social i cultural	<ul style="list-style-type: none"> - Estat laic. Societat moderna i pluralista. - Independència dels poders polítics i religiosos. - Llengua oficial: francès (80%).
	Marc polític	<ul style="list-style-type: none"> - El Canadà té una estructura federal: 13 províncies, una de les quals és el Quebec. - Estructura política: govern federal, govern provincial i consells municipals. - Societat democràtica, el seu sistema polític es basa en la llibertat, la igualtat i la participació dels seus ciutadans en associacions i partits polítics. - Poder judicial independent.
	Marc educatiu	<ul style="list-style-type: none"> - L'escolarització obligatòria del Quebec és d'11 anys: des dels 6 fins als 16. - De caràcter gratuït, des de preescolar fins a la universitat, inclosa.
Legislació i regulació del sistema de FP	Text base	<ul style="list-style-type: none"> - Constitució Canadenca de 1867.
	Actual llei educativa	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Loi Sur l'Instruction Publique</i> de 1997.
	Llei específica de FP	<ul style="list-style-type: none"> - Regulació de la formació professional bàsica (juliol 2000). - Directives de formació professional (Act C-29) (juliol 2001). - Llei d'institucions d'ensenyament general i professional. - Llei de formació de la força de treball i qualificació.
	Plans d'actuació	<ul style="list-style-type: none"> Sí: - Pla d'Acció Educació, Ocupació i Productivitat des de 2008.
	Nivells del sistema educatiu	<ul style="list-style-type: none"> - Educació obligatòria (des dels 6 anys fins als 16): <ul style="list-style-type: none"> a) Educació preescolar (5-6 anys). b) Ensenyament primari (7-11 anys). c) Ensenyament secundari (12-16 anys). - Ensenyament col·legial (des dels 17 anys): <ul style="list-style-type: none"> Formació tècnica (a partir de 3r i incloent 4t) (17-19 anys). L'opció preuniversitària continua dos cursos (17-18 anys). - Ensenyament universitari (des dels 18-19 anys fins als 23): <ul style="list-style-type: none"> a) Primer cicle (diploma 1 any/batxillerat 3 anys). b) Segon cicle (mestratge 2 anys/diploma 1 any).

Quebec		
Estructura i organització del sistema de FP	Orientacions professionals en educació obligatòria	<ul style="list-style-type: none"> - Tercer d'ensenyament secundari: amb 14 anys, l'estudiant pot optar per no continuar estudis postsecundaris i fer un programa formatiu que condueix a un certificat de formació professional (AFP), que condueix a oficis semiespecialitzats. - Serveis d'aprenentatge: orientacions per estudiar, especialment en el nivell postsecundari.
	Edat d'ingrés	<ul style="list-style-type: none"> - Ensenyament secundari: 12 anys. - Ensenyament col·legial (postobligatori): 17 anys. - Educació superior: 18-19 anys.
	Nivells de FPR	<ul style="list-style-type: none"> - Ensenyament secundari (12-16 anys). - Ensenyament col·legial (postsecundari) (16-18 anys): <ul style="list-style-type: none"> a) Branca tècnico-professional: <i>Collèges d'Enseignement Général et Professionnel-CEPEG</i>. b) Branca preuniversitària. c) Programes curts d'educació tècnica. - Ensenyament universitari (18-22 anys): <ul style="list-style-type: none"> a) Universitats. b) <i>Collèges professionals i/o universitaris</i>.
	Durada dels nivells de FP	<ul style="list-style-type: none"> - Ensenyament secundari: 6 anys. - CEPEG: 2 anys. - Ensenyament Col·legial (postsecundaria), també a CEPEG: <ul style="list-style-type: none"> a) Branca preuniversitària: 2 anys. b) Programes curts d'educació tècnica: 3 anys. - Ensenyament universitari: <ul style="list-style-type: none"> a) Diplomes de <i>Collèges professionals i/o universitaris</i>: 1-2-3 anys. <p>Formació professional per a l'ocupació:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Temps variable. S'imparteix en els CEPEG i en els <i>Collège</i> universitaris.
	Recursos humans (professorat)	<ul style="list-style-type: none"> - Al professorat del CEPEG se li pressuposa una competència professional i experiència rellevant en camps tècnics i professionals. - A més a més, es contracta un bon nombre d'instructors a temps parcial procedents de la indústria, d'escoles secundàries, d'universitats, de professions i de serveis socials i de salut. - Els programes de formació de professors han d'estar aprovats pel <i>Comité d'agrément des Programmes de Formation à l'enseignement</i> (CAPFE). <p>Formació professional per a l'ocupació:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Poden impartir-la personal d'institucions educatives o bé grups d'acció comunitària autònoma sostinguts amb fons públics. - El 2008: injecció econòmica per millorar la formació del professorat.
Especialitats ofertes	<ul style="list-style-type: none"> - Formació professional a nivell obligatori: 300 programes repartits entre 21 sectors de formació, en àmbits relacionats amb l'art, la pesca, la tecnologia paramèdica, agricultura, etcètera. - Formació professional a nivell postobligatori (nivell col·legial): <ul style="list-style-type: none"> - 300 programes repartits entre 21 sectors de formació, així com en l'ensenyament secundari obligatori. - També hi ha CEPEGS que s'han especialitzat en transferència de tecnologia, que fan tasques d'investigació aplicada i transferència tècnica en les empreses. - Formació professional superior: <ul style="list-style-type: none"> - Estudis superiors comercials, enginyeria, etc. A la Universitat de Québec. 	

Quebec		
Estructura i organització del sistema de FP	Especialitats més demandades	<ul style="list-style-type: none"> - Els programes més escollits de formació tècnica en el nivell I col·legial, impartit en els CEPEG, són: <li style="margin-left: 20px;">a) Empresa <li style="margin-left: 20px;">b) Indústria <li style="margin-left: 20px;">c) Serveis públics <li style="margin-left: 20px;">d) Salut <li style="margin-left: 20px;">e) Arts aplicades <li style="margin-left: 20px;">f) Serveis socials
	Metodologies destacades	<ul style="list-style-type: none"> - Currículums dissenyats segons el grau de complexitat de l'ofici al qual condueixen els estudis i al perfil econòmic de la regió. - Formació llarga i especialitzada, on s'intercalen els coneixements teòrics amb els aplicats. - Classes petites i amb grans espais. - Ràtio cuidades en els laboratoris. - HI ha centres de formació d'excel·lència (en camps com la tecnologia de la informació, la mineria, el medi ambient, el turisme, etc.). - Alguns CEPEGs es localitzen fora dels grans centres urbans per aprofitar al màxim el potencial de cada regió: la transformació de productes de mar i exploració de productes marins així com la tecnologia del moble i fusta en són dos exemples. - Sistema d'aprenentatge basat en la indústria que combina la formació tècnica a classe amb l'experiència en el treball (80%). <p>Formació professional per a l'ocupació:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Elaboració de nous currículums per als adults i implantació progressiva. - Introducció de la utilització de tecnologies de la informació a l'aprenentatge. - Inversió en maneres d'intervenció diversificats (per a immigrants).
	Articulació entre nivells educatius	<ul style="list-style-type: none"> - El MEQ estableix ponts entre els tres sistemes de formació professional per harmonitzar-los i identificar les competències similars entre uns i altres. - El MEQ ha introduït, amb caràcter experimental, noves trajectòries que suposen accedir més aviat a la formació professional i que condueixen al SSVD. - També amb caràcter experimental, hi ha programes integradors d'educació secundària i postsecundària. - Fórmula DEC-BAC: entre el diploma i el grau. - En l'actualitat hi ha 22 programes de continuïtat educativa.

Quebec	
Estructura i organització del sistema de FP	<p>Títols i certificats obtinguts</p> <ul style="list-style-type: none"> - En el segon cicle d'ensenyament secundari (14–16 anys), l'alumnat que estudia formació professional pot obtenir a 4t i 5è curs el Diploma d'Estudis Professionals (SSVD). - A més a més, pot obtenir, en acabar el 5è, un certificat d'especialització professional: Atestació d'Especialització Professional (ASP). - En ensenyament col·legial o secundari postobligatori: <ul style="list-style-type: none"> a) L'alumnat pot obtenir el Diploma d'Estudis Col·legials (DEC), que finalitza amb l'Atestat d'Estudis Col·legials (AEC). b) L'alumnat pot assistir a programes més curts de formació tècnica que desemboquen en un certificat d'estudis postsecundaris d'educació tècnica (AEF). El 2008, va passar a anomenar-se <i>Certificat de formation à un métier semi-éspecialisé</i> (CFMS). - En el nivell universitari, l'alumnat pot acudir a la universitat o a <i>collèges</i> universitaris. Tant en l'una com en els altres obtindrà certificats corresponents a titulacions, a diplomatures i atestats: <ul style="list-style-type: none"> a) Universitat (<i>bachelor</i>, màster i doctorat). b) Collèges universitaris: diplomatures, atestats. - El sistema d'aprenentatge permet obtenir un Certificat de Formació Professional per exercir un ofici semiespecialitzat. - Certificat de Qualificació (treballador semiqualficat). <p>Formació professional per a l'ocupació:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hi ha els mateixos certificats que en FPR: DEP (Diploma d'Estudis Professionals), ASC (Atestació d'Especialització Professional), DEC (Diploma d'Estudis Col·legials) i AEC (Atestació d'Especialització Col·legial).
	<p>Avaluació de la qualitat</p> <ul style="list-style-type: none"> - El Centre d'Informació per les Credencials Internacionals-CICIC és el organisme que des de 1990 avalua la qualitat dels sistemes educatius a Québec. - El programa RAC (<i>Reconnaissance des acquis et des competences</i>) és el servei regional de reconeixement de destreses i competències professionals. - La qualitat dels centres de formació professional depèn, a més a més, de cada institució, donat que estan sotmesos a processos d'acreditació de qualitat interna. - L'ACDME (Comitè Assessor de Representants de Ministres d'Educació) va establir un comitè d'estàndards i procediments de qualitat en els graus universitaris. - En educació superior hi ha un bon nombre d'agències i cossos professionals que fan aquesta missió, com és l'AUCC, Associació d'Universitats i <i>Collèges</i> de Canadà, que avalua els estàndards educatius dels currículums de les institucions d'aquest nivell educatiu.

Quebec	
Administració, gestió i finançament de la FP	<p>Competències de l'Estat</p> <ul style="list-style-type: none"> - No hi ha un ministeri federal canadenc d'educació, com succeeix, per exemple, a Alemanya, encara que sí que hi ha un Consell de Ministres d'Educació Canadenc (CMEC), que des de 1967 actua com a centre de discussió de polítiques educatives. En matèria de formació professional, el CMEC té un servei per al reconeixement de qualificacions professionals, assessora el discurs de competències i exerceix de consultor sobre una varietat de qüestions. - El Directorat de Política i Mercat (LMP) té competències sobre formació professional, com a part de la Política Estratègica de Desenvolupament de Recursos Humans i Destreses de Canadà (HRSDC). - Altres ministeris implicats: el Departament de Finances, Patrimoni i Assumptes Externs. - Al Quebec és el Ministeri d'Educació, Esplai i Esport (MEQ) l'encarregat de tots els nivells educatius. Respecte a la formació professional, el MEQ aprova programes i currículums, planifica les institucions, etc. - El Consell Canadenc de Directores d'Aprenentatge (CCDA) és el responsable de l'administració del programa Interprovincial d'estàndards, amb l'objectiu de facilitar la mobilitat interprovincial dels alumnes de 49 perfils professionals. - També certifica la xarxa d'ocupacions i credencials (<i>red seal</i>). <p>Formació professional per a l'ocupació:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El MEQ té competències sobre formació contínua en matèria de finançament i d'organització. - L'Agència Nacional de Formació Professional Avançada (<i>Myndigheten för dvalificerad yrskesutbildning</i>) administra aquest nivell educatiu tant per a adolescents com per a adults.
	<p>Competències de les regions</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cadascuna de les institucions del Canadà té autoritat per garantir les credencials acadèmiques a nivell dels governs provincials i territorials a través de la legislació que assegura o permet mecanismes de qualitat institucional i de programes. - Hi ha comitès de formació professional i tècnica provincials. - El CAF (Fòrum Canadenc de l'Aprenentatge) té representació de governs provincials i territorials, de grups d'ocupació i de l'empresa. <p>Formació professional per a l'ocupació:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Existència de serveis regionals i interregionals de formació professional contínua: entre les seves competències destaca l'experimentació de maneres d'intervenció diversificades, l'atenció específica de formació professional contínua a adults immigrants i la creació d'un portal d'Internet per al reconeixement de destreses i competències de formació professional tècnica i contínua.
	<p>Competències dels municipis</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hi ha un consell que integra docents, pares i mares, alumnes i persones procedents de la comunitat local que gestionen els programes professionals com a alternativa a la via universitària i que governen en els CEPEG.
	<p>Competències de la institució</p> <ul style="list-style-type: none"> - Competències de les comissions escolars: executar un pla d'intervenció. - El CAF (Fòrum Canadenc de l'Aprenentatge) té representació de governs provincials i territorials, de grups d'ocupació i de l'empresa.

Quebec	
Administració, gestió i finançament de la FP	<p>Competències de l'empresa</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les empreses són interlocutors actius en el Pacte d'Ocupació, que participen en les direccions regionals dels ministeris involucrats, en la col·laboració dels consells regionals dels interlocutors socials i en els centres locals d'ocupació. - El CAF (Fòrum Canadenc de l'Aprenentatge) té representació de governs provincials i territorials, de grups d'ocupació i de l'empresa - La implantació del nou sistema d'aprenentatge és fruit de consensos entre els <i>partners</i> del mercat laboral, els comitès–base dels sectors, la <i>Société Québécoise de Développement de la main-d'oeuvre</i> i els equips escolars. - En l'aprenentatge, tant els empresaris com els sindicats de treballadors juguen un important rol de lideratge dins de cada jurisdicció en guiar les polítiques provincials i territorials oficials i proveir-les d'inputs adequats per als programes de formació.
	<p>Òrgans consultius</p> <ul style="list-style-type: none"> - El Comitè Provincial de Programes de Formació Professional i Tècnica és el principal mediador entre el MEQ i els interlocutors socials, tant de les escoles com del lloc de treball. - La Unitat d'Educació Postsecundària, des de el 2004, treballa amb una sèrie de comitès i grups de treball en una sèrie de qüestions d'interès puntual, entre les quals destaquen les relacionades amb la transferència de crèdits dels estudis, la qualitat de l'educació o l'educació d'adults. - L'Associació d'Universitats i <i>Colléges</i> de Canadà (AUCC) adopta principis de qualitat que han de subscriure els centres adscrits - L'AAAC (Associació d'Agències Acreditadores de Canadà) és una organització nacional composta per associacions professionals que es comprometen en la promoció de bones pràctiques en matèria d'acreditació de programes educatius. - La <i>Fédération des CEPEGS</i> és un grup voluntari de <i>colléges</i> públics que juguen el seu paper en assegurar la representativitat i cohesió de les xarxes d'aquestes institucions. Junt a altres òrgans com el <i>Conseil du Patronat du Québec</i>, contribueix a involucrar l'empresa en la formació. - L'Associació de Comunitats de <i>Colléges</i> Canadencs (ACCC), que involucra també els col·legis privats, té uns objectius similars a l'anterior.

Taula 3.5. Resum de Suècia

Suècia		
Contextualització del sistema de FP	Marc demogràfic	<ul style="list-style-type: none"> - Els seus 450.000 km² d'extensió inclouen els centenars d'illes que formen part del país. - 9.117.712 habitants el 2007. - Elevades expectatives de vida (82,3 anys en les dones i 78,4 en els homes).
	Marc econòmic	<ul style="list-style-type: none"> - País d'economia basada en l'agricultura i en la indústria, mostra un increment estable i una inflació baixa. - Taxa d'ocupació: 72,4%. - País de baixos nivells de d'atur: 19,9% el 2006. Més preocupant és l'atur de la joventut: 9,7% de 20 a 24 anys sense ocupació el 2006. - Les despeses en educació són el 4,3% del PIB, l'1,3% del qual s'inverteix en el nivell de formació professional. - L'IDH és de 0,956.
	Marc social i cultural	<ul style="list-style-type: none"> - Els fons de la política social de Suècia s'obtenen de la redistribució de las rendes obtingudes del treball, les taxes del qual són elevades. - La llengua oficial és el suec, encara que també es parla danès, noruec i finlandès. En algunes zones, s'hi parla sami i tornedal. - Religió oficial: cristianisme (protestant).
	Marc polític	<ul style="list-style-type: none"> - Suècia és una monarquia i el seu rei és el cap de l'Estat. - El Parlament representa el país i té una cambra amb 350 representants. - De tradició socialdemòcrata, en l'actualitat dirigeix el país una coalició política de centre i dreta. - La política es distribueix a nivell nacional, regional (consells de <i>condat-landsting</i>) i municipalitats (<i>kommuner</i>).
	Marc educatiu	<ul style="list-style-type: none"> - Escolarització obligatòria i gratuïta de nou anys de durada (7–16 anys). - Presenta una estructura competencial en educació primària i educació secundària obligatòria. - Hi ha un nombre significatiu de centres privats subvencionats pel govern.
Legislació i regulació del sistema de FP	Text base	- Constitució sueca de 1974.
	Actual llei educativa	- Llei d'Educació (<i>Skollagen</i>) (1985).
	Llei específica de FP	<ul style="list-style-type: none"> - Llei de Formació Professional Avançada (<i>Lag Om Kvalificerad Yrkesutbildning</i>) (2001). - Llei per a l'Educació Superior (<i>Högskolelagen</i>) (1992).
	Plans d'actuació	<p>Sí:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Del llibre <i>Onze passos per millorar l'educació secundària superior</i> (2005), cinc se centren en la formació professional. - Nou sistema d'aprenentatge.
Nivells del sistema educatiu	<ul style="list-style-type: none"> - Educació obligatòria (dels 7 als 16 anys): <ol style="list-style-type: none"> a) Educació preescolar (<i>förskola</i>) (de 3 a 5 anys). b) Any voluntari en <i>förskoleklass</i> (als 6 anys). c) Educació primària i secundària obligatòria. Del grau 1 al 9 (de 7 a 16 anys). d) Educació secundària superior. Del grau 10 al 12 (16 a 18 anys), es pot optar per la: <ul style="list-style-type: none"> - branca acadèmica - branca professional (IVT) - Educació superior. Del grau 13 al 16 (19 a 23 anys): <ol style="list-style-type: none"> a) Universitat b) <i>Colleges</i> tècnics 	

Suècia		
Estructura i organització del sistema de FP	Orientacions professionals en educació obligatòria	<ul style="list-style-type: none"> - En ser un sistema comprensiu, no hi ha distinció de branques d'especialització en el nivell d'educació secundària. - Tot i això, des de secundària arrenquen modalitats d'orientació pràctica cap a la vida laboral: els estudiants tenen experiències pràctiques amb el treball durant una setmana o dues. - També reben visites de professionals i informació sobre el mercat de treball, professions i carreres.
	Edat d'ingrés	<ul style="list-style-type: none"> - Educació secundària superior: 16 anys. - Educació superior: 19 anys.
	Nivells de FPR	<ul style="list-style-type: none"> - Educació primària i secundària obligatòria: a la <i>grundskola</i>. - Educació secundària superior (<i>gymnasieskola</i>): <ul style="list-style-type: none"> a) Branca acadèmica b) Branca professional - Educació superior: <ul style="list-style-type: none"> a) Universitat b) <i>Colleges tècnics (Högskolen)</i>, on s'imparteix AVE (<i>Advanced Vocational Education</i>), <i>Kvalificerad Yrkesutbildning-KY</i>
	Durada dels nivells de FP	<ul style="list-style-type: none"> - Educació primària i secundària obligatòria (10 anys) - Educació secundària superior (3 anys): <ul style="list-style-type: none"> a) Branca acadèmica b) Branca professional (IVT) - Educació superior (4 anys): <ul style="list-style-type: none"> a) Universitat. b) <i>Colleges tècnics</i> - <i>Aprenentatge (lärlingsutbildning)</i>: 3 anys. En procés de reforma. - <i>PRIV (Programes individualitzats d'aprenentatge)</i> (3 anys).
	Recursos humans (professorat)	<ul style="list-style-type: none"> - El professorat ha estat format en trajectòries alternatives: <ul style="list-style-type: none"> - Ha cursat un programa de formació professional bàsica i acreditada com a mínim cinc anys d'experiència laboral en el camp corresponent. - Ha completat un curs de formació professional secundària superior i contínua. - Com el professorat universitari, té un curs de grau procedent del <i>College</i> de Formació de Professorat o de la Universitat. - Ha estat formats, a més a més, en el mòdul <i>Paedagogicum</i>. <p>Formació professional per a l'ocupació:</p> <ul style="list-style-type: none"> - No hi ha regulacions formals per a la contractació del professorat. La majoria és personal especialitzat contractat per la indústria. - Les associacions tenen un alt grau d'autonomia en contractació.

Suècia		
Estructura i organització del sistema de FP	Especialitats ofertes	<p>- Formació professional secundària superior:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dels 17 programes nacionals que hi ha, 15 tenen una orientació clarament professional. - Els programes tenen 2.500 crèdits totals: el primer any es comú. Les especialitzacions són en el segon any. <p>- Els programes són:</p> <ol style="list-style-type: none"> a) El programa artístic, d'arts i disseny, dansa, música i teatre (<i>Estetiska programmet</i>). b) El programa d'enginyeria de vehicles, enginyeria aeronàutica, treball amb camions, motor de vehicles, mecànica i enginyeria, transports (<i>Fordonsprogrammet</i>). c) El programa de comerç i administració, viatges i turisme (<i>Handelsoch Administrationsprogrammet</i>). d) El programa de construcció, pintura, treball del metall (<i>Byggprogrammet</i>). e) El programa d'animació i puericultura (<i>Barn-och Fritidsprogrammet</i>). f) El programa d'enginyeria elèctrica, automatismes, electrònica, tecnologia elèctrica i per ordinador (<i>Elprogrammet</i>). g) El programa energètic (operació i manteniment), tecnologia marina, calor, ventilació i sanejament (<i>Energiprogrammet</i>). h) El programa artesanal (<i>Hantverksprogrammet</i>). i) El programa d'alimentació (<i>Livsmedelsprogrammet</i>). j) El programa de cures sanitàries (<i>Omvardnadsprogrammet</i>). <p>- <i>Lärlingsutbildning</i>: programa d'aprenentatge.</p> <p>- Programes individualitzats d'aprenentatge (PRIV). Pla d'estudis individualitzat per a l'aprenent: fórmula mixta d'assignatures acadèmiques i professionals a l'empresa.</p> <p>- Programes d'aprenentatge per a les persones adultes aturades: <i>arbetsmarknadsutkindning</i>.</p> <p>Formació professional per a l'ocupació:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hi ha fins a 9 modalitats de formació professional per a l'ocupació, algunes àmpliament esteses pel país, i 150 programes.
	Metodologies destacades	<p>- A nivell estructural, s'aposta pels graus, enlloc dels mòduls: redueixen l'estrès i focalitzen l'atenció sobre la globalitat de les professions.</p> <p>- Els graus són introduïts dins del marc de programes: la filosofia curricular de les línies (<i>linjer</i>) va ser substituïda pels programes (<i>program</i>) des de l'any 2000, amb la reforma de l'educació secundària.</p> <p>- Els ajuntaments poden oferir programes locals adaptats al seu entorn: programes especialment dissenyats.</p> <p>- L'alumnat pot optar pel programa expandit: fer el primer any que és comú i en el segon escollir diversos cursos fora del seu programa.</p> <p>- L'alumne pot fer el programa reduït, si té dificultats per aprovar, en el qual se seleccionaran diferents assignatures.</p> <p>- Importància del lloc de treball (<i>Lärande I Arbete</i>-LIA).</p> <p>- Sistema d'aprenentatge individualitzat i a la carta, dissenyat municipalment, encara en gestació: programa aprendre en la vida laboral.</p> <p>Formació professional per a l'ocupació:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hi ha una gran varietat metodològica: des de la que s'usa en els instituts populars d'educació liberal d'adults fins a l'aprenentatge d'adults amb necessitats educatives especials (<i>särvux</i>) i immigrants.

Suècia		
Estructura i organització del sistema de FP	Articulació entre nivells educatius	<p>- El sistema educatiu suec presenta una gran varietat d'opcions de formació professional postsecundària –reglada, ocupacional, contínua– que tenen com a senyal d'identitat que constitueix una autèntica formació a la carta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Per exemple, la reforma de la modalitat d'aprenentatge permet que l'alumnat pugui accedir, després de la seva formació, a estudis terciaris. També succeeix a l'inrevés. - Un altre exemple és el de la formació contínua d'adults: l'alumnat pot, posteriorment, accedir a estudis superiors, atès que el nivell adquirit és el mateix que en els estudis postsecundaris.
	Títols i certificats obtinguts	<p>- L'alumnat rep un certificat final amb el programa d'una matèria al llarg de tres cursos, atès que no hi ha exàmens en aquest nivell. El títol d'ensenyament secundari superior és el <i>Slutbetyg Från Gymnasieskolan</i>.</p> <p>- En educació superior hi ha diverses alternatives, en el primer i el segon nivell:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Primer nivell: <ul style="list-style-type: none"> a) Els alumnes que estudien en els <i>colleges</i> tècnics finalitzen amb un certificat AVE, que no és comparable a l'educació que reben els alumnes de la branca universitària. b) Els alumnes que estudien en universitats i escoles d'educació superior obtenen un diploma o certificat, el <i>Högskoleexamen</i> (2 anys). c) El <i>Kandidatexamen</i> és el títol que atorga el grau de <i>Bachelor</i> (3 anys). d) Hi ha el <i>Yrkesexamina</i> o grau professional (de 2 a 3 anys). - Segon nivell: <ul style="list-style-type: none"> a) <i>Magisterexamen</i>: grau de màster en una institució superior, 1 any. b) El <i>Masterexamen</i> (dos anys). c) El <i>Yrkesexamina</i> o grau professional (entre 1 i 5 anys). <p>- L'aprenent obté un certificat, però si desitja anar a l'educació superior, ha d'augmentar el contingut de matèries comuns: de 5–6 han de passar a 8. En aquest segon cas, el certificat que obtingui té el mateix estatus que els certificats d'educació secundària postobligatòria (<i>Slutbetyg Från Gymnasieskolan</i>).</p> <p>Formació professional per a l'ocupació:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Els adults que completen el seu cicle de formació, en qualsevol de les modalitats de formació professional contínua, obtenen, si completen totes les matèries, el <i>gymnasial vuxenutbildning</i>. El govern també contempla la validació de l'experiència del treballador adult.

Suècia

Avaluació de la qualitat

- A partir de la reforma, l'INE (Institut Nacional per l'Educació) es reconverteix en l'Agència Nacional d'Avaluació (*Skolverket*).
- Cada any, l'Agència presenta una revisió actual del sistema escolar al govern i al Parlament, que constitueix la base pel pla de desenvolupament de les escoles.
- Dins de l'Agència hi ha l'Inspectorat Educatiu, pendent de la qualitat escolar i que revisions cada tres anys en les institucions postobligatòries de formació professional.
- La Comissió Nacional Sueca de Validació (*Valideringsdelegationen*) promou i avança en la creació de processos de validació, per caminar cap a l'equivalència nacional i internacional.
- Com que la universitat és gratuïta, els fons de les institucions superiors depenen dels resultats obtinguts en l'avaluació de les competències, per la qual cosa es fa una avaluació anual de les fites aconseguides.

Taula 3.6. Resum de Catalunya

Catalunya		
Contextualització del sistema de FP	Marc demogràfic	<ul style="list-style-type: none"> - 7.197.174 habitants. - Tendència: envelliment de la població autòctona. - Persistència de l'onada migratòria.
	Marc econòmic	<ul style="list-style-type: none"> - Sector agrícola modern: potent indústria agroalimentària. - Pes relatiu del sector industrial i importància del sector serveis (turisme i sector financer). - Durant la darrera dècada: creixement de l'ocupació en un 14,31%. - Important pes a l'economia espanyola: genera el 18% del total.
	Marc social i cultural	<ul style="list-style-type: none"> - El català és la llengua oficial de Catalunya. També ho és el castellà, que és la llengua oficial de l'Estat espanyol.
	Marc polític	<ul style="list-style-type: none"> - Partit que governa: coalició PSC-ERC-ICV. - Territori organitzat en 4 províncies i 41 comarques.
	Marc educatiu	<ul style="list-style-type: none"> - Principals reptes educatius: <ul style="list-style-type: none"> - Incrementar en un 40% el nombre d'usuaris de la FP. - Garantir que el 80% dels usuaris del sistema tinguin accés a dispositius d'informació i d'orientació. - Incrementar en un 100% el nombre de formadors que participen en accions de formació contínua.
Legislació i regulació del sistema de FP	Text base	<ul style="list-style-type: none"> - Constitució Espanyola de 1978 (articles 27 i 35). - Estatut d'Autonomia de Catalunya de 2006.
	Actual llei Educativa	<ul style="list-style-type: none"> - Llei Orgànica d'Educació (LOE) de 2006. - Llei d'Educació de Catalunya (LEC) de 2009, aprovada amb posterioritat a la redacció d'aquest informe.
	Llei específica de FP	<ul style="list-style-type: none"> - Decret 214/1998, de 30 de juliol pel qual s'estableix l'ordenació general dels ensenyaments de formació professional específica. - Llei Orgànica 5/2002, de 19 de juny, de les Qualificacions i de la Formació Professional. - Decret 342/2004, de 20 de juliol, de reestructuració de la Direcció General de Formació Professional i Educació Permanent. - Reial Decret 1558/2005, de 23 de desembre, pel qual es regulen els requisits bàsics dels centres integrats de formació professional. - Reial Decret 1538/2006, de 15 de desembre, pel qual s'estableix l'ordenació general de la formació professional del sistema educatiu. - TRI/212/2005, de 27 d'abril, reguladora dels programes de millora de la qualificació professional. - Decret 67/2007, de 20 de març, que regula els ensenyaments de formació professional inicial en la modalitat a distància. En aquest decret també es fa referència als centres públics i privats que poden impartir-los, als requisits de l'alumnat i als criteris d'accés i reserves, a l'existència de crèdits a impartir de forma presencial o tant de forma presencial com a distància, a la distribució temporal dels crèdits o a la previsió de canvis de modalitat. - Acord GOV/205/2008, de 2 de desembre, pel qual s'aprova el programa interdepartamental de la Generalitat de Catalunya per a la integració de la formació professional a Catalunya.
	Plans d'actuació	<ul style="list-style-type: none"> Si: <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolupament de la Llei d'Educació de Catalunya (LEC) de 2009.

Catalunya	
	<p>Nivells del sistema educatiu</p> <ul style="list-style-type: none"> - Educació obligatòria (6–16 anys): <ol style="list-style-type: none"> 1. Educació infantil: dos cicles (0–3 anys), (3–6 anys). 2. Educació primària: 6–11 anys. 3. Educació secundària: 12–16 anys. 4. Si no es té graduat en ESO: Programes de Qualificació Professional Inicial (PQPI). 5. Accés a CFGM (1 o 2 anys) o a batxillerat (2 anys). 6. Accés a CFGS (1 o 2 anys) i/o la universitat. - Es destaca que el Ministeri d'Educació, Política Social i Esport està modificant el catàleg de títols de formació professional específica de grau mitjà i de grau superior. Una de les característiques serà la desaparició de tots els títols que fins ara es venien impartint en un curs acadèmic i la seva substitució per cicles de dos anys de durada.
Estructura i organització del sistema de FP	<p>Orientacions professionals en educació obligatòria</p> <ul style="list-style-type: none"> - Es destaca el recurs d'orientació: el Bus de les Professions. - Bloc d'Orientació en els Programes de Qualificació Professional Inicial. - Crèdit obligatori de Formació en Orientació laboral (FOL) en els cicles formatius.
	<p>Edat d'ingrés</p> <ul style="list-style-type: none"> - Educació secundària obligatòria: 12 anys. - Programes de Qualificació Professional Inicial: l'edat mínima és de 15 anys. - CFGM: 16 anys si es prové de l'ESO i 17 anys a partir d'una prova. - CFGS: 18 anys si es prové de batxillerat. Si s'hi accedeix amb una prova, l'edat mínima és de 19 anys (18 si ja es té el títol de tècnic).
	<p>Nivells de FPR</p> <ul style="list-style-type: none"> - Educació secundària obligatòria. - Després: <ol style="list-style-type: none"> a) CFGM (accés a batxillerat i/o CFGS). b) CFGS (accés directe a la universitat per a determinades carreres afins als estudis del títol de tècnic superior). c) Batxillerat (superació de les proves PAU per accedir a la universitat). d) Universitat.
	<p>Durada dels nivells de FP</p> <ul style="list-style-type: none"> - Educació secundària obligatòria (ESO): 4 anys. - CFGM: 1 o 2 anys (1.300/2.000 hores). - CFGS: 1 o 2 anys (1.300/2.000 hores). - Batxillerat: 2 anys. - Educació superior (universitat): 3/4 anys, més l'especialització. <p>Formació professional per a l'ocupació:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cases d'ofici: tenen una durada d'un any. - Escoles tallers: tenen una durada d'entre un i dos anys. - Tant les cases d'ofici com les escoles tallers estan formades per dos etapes: <ol style="list-style-type: none"> a) Formació professional teoricopràctica. b) Contracte de treball per a la formació. - Taller d'Ocupació: té una durada mínima de 6 mesos i màxima d'un any.

Catalunya	
Estructura i organització del sistema de FP	<p>Recursos humans (professorat)</p> <ul style="list-style-type: none"> - D'acord amb el Pla Marc de Formació Permanent 2005–2010, el Departament d'Educació desenvoluparà programes de formació en els àmbits següents: <ul style="list-style-type: none"> - Escola inclusiva. - Currículum i innovació. - Tecnologies de la informació i la comunicació. - Millora personal i desenvolupament professional. - Gestió de centres i serveis educatius. - Des de la Direcció General de FP s'ofereix formació específica per al professorat de formació professional. - El Departament d'Educació, dins del pla de formació permanent del professorat, regula les estades de formació dels professors i professores de formació professional a les empreses i institucions, que tenen com a finalitat l'actualització tecnicopràctica d'aquests docents.
	<p>Especialitats ofertes</p> <ul style="list-style-type: none"> - 22 Famílies professionals. L'oferta és superior a la família de la sanitat (13 cicles formatius), seguida de prop per la tèxtil, confecció i de pell (11 cicles), la química (11 cicles) i la fabricació mecànica (9 cicles). - En total, s'oferten 64 CFGM i 80 CFGS, <p>Formació professional per a l'ocupació:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Oferta formativa dels cursos del Servei d'Ocupació Català (SOC) destinats a persones en actiu o en situació d'atur. Són programes formatius amb oferta d'especialitats molt àmplia i amb possibilitats de fer pràctiques en empreses catalanes o de l'estranger (Ordre TRI/212/2005, de 27 d'abril, que regula els programes de millora de la qualificació professional).
	<p>Especialitats més demandades</p> <p>En el curs acadèmic 2006–2007, les famílies professionals que compten amb una major matrícula són les següents:</p> <ul style="list-style-type: none"> - CFGM: <ul style="list-style-type: none"> - Administració i gestió (15, 61%). - Electricitat i electrònica (12,72%). - Sanitat (11, 96). - CFGS: <ul style="list-style-type: none"> - Administració i gestió (14, 63). - Serveis socioculturals i a la comunitat (14,11%). - Sanitat (10,54%).

Catalunya		
Estructura i organització del sistema de FP	<p>Metodologies destacades</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Mesures flexibilitzadores de la formació professional específica: Decret 240/2005, de 8 de novembre: <ul style="list-style-type: none"> a) Impartició parcial de cicles. b) Distribucions temporals extraordinàries quan les disponibilitats horàries dels destinataris no s'ajusten a les distribucions ordinàries dels cicles formatius. c) Distribucions conjuntes de dos cicles formatius afins. d) Matrícula parcial per permetre fer itineraris formatius a un ritme diferent del que segueix l'alumnat que cursa l'oferta ordinària dels cicles formatius. e) Ofertes a col·lectius singulars. f) Oferta de FP a distància, gestionada per l'Institut Obert de Catalunya. - El Decret 67/2007, de 20 de març, que regula els ensenyaments de formació professional inicial en la modalitat a distància. En aquest decret també es fa referència als centres públics i privats que poden impartir-los, requisits de l'alumnat i criteris d'accés i reserves l'existència de crèdits a impartir de manera presencial o tant de forma presencial com a distància, la distribució temporal dels crèdits, o la previsió de canvis de modalitat. - Resolució 2901/07, de 25 de setembre, per la qual s'estableix, amb caràcter experimental, la modalitat semipresencial en els ensenyaments de formació professional inicial. - Experimentació del règim d'alternança entre formació i treball en els ensenyaments de formació professional inicial i en els cicles de l'àmbit industrial i de la construcció. Introdueix la figura de l'aprenent com a persona que estudia i treballa en un camp professional directament relacionat amb la formació professional que cursa. <p>Formació professional per a l'ocupació:</p> <ul style="list-style-type: none"> - De les accions gestionades per CONFORCAT l'any 2007, el 73,63% es corresponen a la modalitat presencial, l'11,5% a la teleformació, el 7,93% a la formació mixta i el 7,29% a la modalitat a distància.
	<p>Articulació entre nivells educatius</p>	<ul style="list-style-type: none"> - L'alumnat que no obté el GES (Graduat en Educació Secundària), pot obtenir-lo a partir dels Programes de Qualificació Professional Inicial, on també obtindrà una formació professionalitzadora. - Als cicles formatius s'hi pot accedir amb títol oficial, o bé superant una prova d'accés. En el cas dels CFGM, per fer la prova s'ha de tenir com a mínim 17 anys. I per als CFGS s'haurà de tenir 19 anys o bé 18 i el títol de tècnic. - L'alumnat accedeix a la universitat després de superar les PAU, mentre que pot accedir-hi directament l'alumnat que supera el CFGS. Les carreres universitàries han de ser afins al títol de tècnic superior obtingut. - Es destaquen les proves d'accés a la universitat per persones més grans de 25 anys.

Catalunya	
Estructura i organització del sistema de FP	<p>Títols i certificats obtinguts</p> <ul style="list-style-type: none"> - ESO: Graduat en ESO. - CFGM: títol de tècnic. - CFGS: títol de tècnic superior. - Batxillerat: títol de batxillerat. - Universitat: <ul style="list-style-type: none"> a) Diplomatura b) Llicenciatura c) Postgrau i màster d) Doctorat <p>A més a més:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Certificat acadèmic d'acreditació parcial acumulable a la resta de competències adquirides en el marc del SNCFP: destinat a alumnes que no superen la totalitat dels cicles formatius però sí alguns dels seus mòduls. - L'avaluació de competències professionals adquirides mitjançant l'experiència professional o vies no formals de formació. <p>Formació professional per a l'ocupació:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Certificats de professionalitat. - S'atorguen certificats d'assistència, amb caràcter no oficial.
	<p>Avaluació de la qualitat</p> <ul style="list-style-type: none"> - Competències exclusives de la Generalitat, entre altres, per a la inspecció, l'avaluació interna del sistema i la garantia de la qualitat del sistema educatiu. - L'avaluació externa del sistema educatiu recau avui a Catalunya en el Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu, adscrit al Departament d'Educació. - Ordre EDU/432/2006, de 30 d'agost, per la qual es crea el Projecte de qualitat i millora contínua dels centres educatius, i se n'aproven les bases reguladores. La seva qualitat en la gestió rep el certificat internacional ISO 9001. - S'intenta garantir la qualitat de la FP. Entre altres mesures, a partir de: <ol style="list-style-type: none"> 1. L'establiment de mecanismes de seguiment i d'avaluació interna dels diferents sistemes de FP. 2. La promoció de la formació contínua dels formadors dels diferents subsistemes.

Catalunya	
Administració, gestió i finançament de la FP	<p>Competències de l'Estat</p> <ul style="list-style-type: none"> - Constitució de 1978: L'Estat té reservades competències educatives en dues qüestions fonamentals, com són les referides al desenvolupament dels drets i llibertats educatives de l'article 27 i les referides a l'obtenció, l'expedició i l'homologació de títols. - Llei Orgànica 5/2002, de 19 de juny, de Qualificacions i de la Formació Professional (LOCFP): insisteix que correspon a l'administració general de l'Estat la regulació i la coordinació del sistema nacional de qualificacions i formació professional, sense perjudici de les competències que corresponen a les comunitats autònomes i de la participació dels agents socials. - Les normes de cada títol, el seu establiment i els seus ensenyaments mínims són fixats pel reglament del govern de l'Estat, a proposta del Ministeri d'Educació, Política Social i Esport, consultades les comunitats autònomes i amb informe del Consell Escolar de l'Estat i el Consell General de la Formació Professional. - Les competències en matèria d'obtenció, expedició i homologació de títols són exclusives de l'Estat. <p>Formació professional per a l'ocupació:</p> <ul style="list-style-type: none"> - L'article 149.1.7 de la Constitució diu que l'Estat té competències exclusives en matèria de legislació laboral i que les comunitats autònomes només tenen competència en el terreny de l'execució. - Consejo General del Sistema Nacional de Ocupación, on tenen representació els sindicats, les administracions públiques i les autonòmiques. - Fundación Tripartita para la Formación en el Empleo, de la qual formen part els sindicats, les patronals i les administracions públiques, estatal i autonòmiques. - El model de formació contínua està regulat pel Reial Decret 1046/2003. Les comunitats autònomes gestionen les iniciatives de contractes programa i les accions complementàries d'acompanyament a la formació.
	<p>Competències de les regions</p> <ul style="list-style-type: none"> - Traspàs de serveis de l'Estat a la Generalitat de Catalunya en matèria d'ensenyament l'any 1980. - El responsable de la gestió i administració del sistema de FP és el Departament d'Educació, que actua a través de la seva Direcció General d'Ensenyaments Professionals, Artístics i Especialitzats. - Decret 238/2008, de 2 de desembre, pel qual s'assignen al Departament d'Educació les funcions i els serveis traspassats a la Generalitat de Catalunya en matèria d'homologació i convalidació de títols i estudis estrangers en ensenyaments no universitaris. <p>Formació professional per a l'ocupació:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Traspàs de la gestió de la formació de la FPO a la Generalitat de Catalunya l'any 1991. - Traspàs a la Generalitat de Catalunya de la gestió realitzada per l'INEM l'any 1997. - Servei d'Ocupació de Catalunya, creat el 2002. - El Departament de Treball gestiona, planifica i organitza la FPO a Catalunya a través dels centres propis i de la xarxa de centres col·laboradors homologats. - Creació l'any 2004 de CONFORCAT (Consorti per la Formació Contínua de Catalunya).

Catalunya		
Administració, gestió i finançament de la FP	<p>Competències dels municipis</p>	<ul style="list-style-type: none"> - El Pacte Nacional per a l'Educació el varen signar el president de la Generalitat i la consellera d'Educació amb els representants de la comunitat educativa, incloses les entitats municipalistes. - El govern, amb la participació dels agents socials i dels ens locals, planifica l'oferta d'estudis de formació professional segons les necessitats del territori. - Els ajuntaments són avui presents en diversos organismes de participació, tant estatals com catalans. A Catalunya, en el Consell Escolar de Catalunya, en els Consells Escolars Territorials i en els Consells Escolars Municipals. <p>Formació professional per a l'ocupació</p> <ul style="list-style-type: none"> - Centres de promoció econòmica i regidories de treball dels ajuntaments.
	<p>Competències de l'empresa</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Implicació de les empreses catalanes per acollir estudiants en pràctiques en relació amb el mòdul de FCT. - Les empreses participen activament en la formació del professorat de formació professional inicial a partir de les estades formatives. - Les organitzacions empresarials participen en els consells escolars. <p>Formació professional per a l'ocupació:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les empreses poden promoure les accions de formació vinculades al Catàleg de Qualificacions Professionals de Catalunya i aquelles adreçades a noves qualificacions. - Les empreses, cooperatives i societats laborals són les úniques organitzacions que poden promoure accions de formació amb compromís de contractació. No obstant això, prèviament s'ha d'haver signat amb el SOC un conveni de col·laboració. - Les organitzacions empresarials considerades més representatives de Catalunya integren el Consorci per la Formació Contínua de Catalunya.
	<p>Competències dels sindicats</p>	<ul style="list-style-type: none"> - A Catalunya, els agents socials són presents, entre altres, en el Consell de Treball Econòmic i Social de Catalunya i en els altres consells que s'han constituït en algunes ciutats, en el Consell de Direcció del Servei Català d'Ocupació, en el Consell Català de Formació Professional i en el Consell Escolar de Catalunya i en els consells escolars territorials i municipals. - Les organitzacions sindicals participen en els consells escolars. <p>Formació professional per a l'ocupació:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les principals organitzacions sindicals integren el Consorci per la Formació Contínua de Catalunya.
	<p>Òrgans consultius</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Consell Català de Formació Professional. - Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu. - Observatori del Treball.

Taula 3.7. Estadístiques⁴⁰

		França	Anglaterra	Alemanya	Quebec	Suecia	Catalunya
Extensió (km ²)		549.000	242.495	357.050	1.357.812	450.000	32.000
Total població (milions)		63,8	60,2	82,4	7,5	9,1	7,2
Població activa (%)		64,6%	71,5%	69,4%	64,20%	74,2%	58,4%
Taxa real de creixement de PIB (%)		1,6%	1,7%	1,8%	2,3%	2,2%	3,6%
Taxa d'Inflació		2,4%	1,3%	2%	1,4%	---	1,9%
IDH		0,952	0,946	0,935	0,96	0,956	----
Taxa d'atur	General	8,3%	5,3%	8,4%	7,6%	6,1%	6,6%
	Dones	8,9%	5%	8,3%	7,2%	6,4%	7,98%
	Joves (menors de 25 anys)	19,4%	19,1%	11,1%	15,6%	19,1%	13,89%
	Aturats + de 12 mesos	3,3%	1,3%	---	---	0,9%	---
Despeses en educació del PIB (%)		4,2%	3,9%	3,6%	7,8 %	4,3%	2,22% (2005)
Despeses en FP del PIB (%)		1,5%	2,6%	1,4%	1,6%	1,3%	---
Nivell d'instrucció	Estudis secundaris obligatoris	31,3%	19,6%	15,6%	---	9%	22,6% ⁴¹
	Estudis post obligatoris	68,7%	73,4%	84,4%	---	84,6%	44,6 ⁴²
% d'alumnes de FP	ISCED 3 VOC	43,1%	41,7%	59,4%	---	55,1%	---
	ISCED 4 VOC	55,6%	---	82,5%	---	72,3%	---

Després de l'exposició dels quadres resum, a continuació es fa la comparació de cadascun dels criteris àmpliament analitzats, de manera que primer s'apunten les semblances percebudes i després es detecten els signes d'identitat que discriminen uns sistemes dels altres.

Per facilitar l'anàlisi, es recorre a l'estructura anterior, exposada en el quadre 3.1.

⁴⁰ Aquestes dades provenen de les dades descriptives de cada país presentades en apartats anteriors. Fan referència al període situat entre el 2006 i el 2008.

⁴¹ Dada d'IDESCAT segons el cens de l'INE de 2006.

⁴² Dada d'IDESCAT segons el cens de l'INE de 2006, que inclou les persones que han cursat el segon cicle d'educació secundària i educació superior.

Quadre 3.1. Criteris de comparació

Criteri 1	Contextualització del sistema de FP
Criteri 2	Legislació i regulació del sistema de FP
Criteri 3	Estructura i organització del sistema de FP
Criteri 4	Administració, gestió i finançament de la FP
Criteri 5	Estadístiques del sistema de FP

El criteri 5, que presenta les estadístiques, serveix d'instrument per justificar i validar el criteri 1, referent a la contextualització, així com la resta de criteris que requereixen de qualsevol tipus de dada per legitimar la seva tendència.

Criteri 1: Contextualització del sistema de formació professional

El motiu d'haver inclòs aquest primer criteri, que actua com a punt d'inici per a la resta, especialment el tercer (estructura i organització del sistema de formació professional), obeeix en bona mesura al fet que les polítiques educatives que es produeixen i que evolucionen en cadascun dels països estan condicionades pel context que les envolta. El context presenta múltiples anàlisis, totes diferents però, alhora, interconnectades entre si: el marc demogràfic, econòmic, sociocultural, polític i, finalment, el marc educatiu global. El context s'ha forjat al llarg dels anys, fruit de continus canvis en cadascun dels àmbits marcats, i ha anat sedimentant trets de la seva història, aspecte que es detecta en alguns dels exemples aquí estudiats.

Començant pel marc demogràfic, Alemanya demostra ser el país més poblat, si bé proporcionalment parlant l'extensió territorial més gran correspon al Quebec (1.357.812 km²). Numèricament parlant, Alemanya és seguida de França, Anglaterra, Suècia, el Quebec i Catalunya, en aquest ordre, en població.

En tots els països analitzats, s'ha al·ludit a l'impacte que sobre la població total ha tingut la immigració, de manera que aquest és un aspecte que s'ha de tenir en compte a l'hora de reconèixer quines mesures s'adopten (si se n'adopten) per generar estructures formatives de formació professional per als col·lectius que vénen d'altres països. S'observa, en efecte, que, per exemple, el Quebec, Suècia i Catalunya contempen en la formació professional cursos específics per a la formació ocupacional i contínua d'immigrants.

El marc econòmic afegeix més elements de contextualització que esdevenen dades d'interès per al nostre estudi, atesa l'evident connexió, per exemple, amb una de les seves variables: la taxa d'ocupació i la formació professional d'un país (i també del seu contrari, la taxa d'atur).

Abans d'entrar a considerar aquestes estadístiques, convé centrar l'atenció en dues variables globals (una de més abast que l'altra, ja que la primera inclou la segona i contempla d'altres factors). D'una banda, l'IDH (Índex de

Desenvolupament Humà),⁴³ com a indicador de qualitat de vida que contempla paràmetres més enllà dels pròpiament econòmics, i de l'altra el PIB (Producte Interior Brut), que descriu el percentatge de riquesa del país distribuït entre cada ciutadà. Doncs bé, el millor IDH –dades del 2008– correspon al Quebec (i Canadà),⁴⁴ amb un 0,96, seguit a molt curta distància del de Suècia (0,956), França (0,952), Catalunya (i Espanya) (0,949), Anglaterra (0,946) i Alemanya (0,935). En aquest sentit, no hi ha sorpreses: Canadà s'ha erigit històricament, des que l'IDH es va crear, en un dels països punters, amb una puntuació molt alta (normalment, superior a la dels Estats Units, el país més desenvolupat econòmicament del món), seguit de prop pel Japó i els països de la Unió Europea. No obstant això, cal dir una mica més: tal com es pot percebre, les diferències en l'indicador entre uns i altres països són petites. Però com que l'indicador està compost per tantes variables socials, polítiques, econòmiques i educatives seria molt interessant veure quins són els matisos que distingeixen uns països d'uns altres i que fan que uns avancin en la llista als altres.

Més evident pot resultar la variable principal des del punt de vista econòmic: la taxa de creixement real del PIB. Distribuït entre els habitants, fa que sigui el Quebec el país amb el percentatge més alt dels analitzats, seguit per Suècia. En íntima relació amb aquesta dada, la taxa d'inflació més alta correspon a França, amb un 2,4%, seguida d'Alemanya, amb un 2% (dades del 2008).

Una altra variable significativa és el percentatge de població activa (any 2007). En aquest cas, és Suècia la primera, amb un 72,4%, seguida molt de prop per Anglaterra, amb 71,5% de la població, que supera a Alemanya (69,4%), al Quebec (64,20%) i a França (64,6%). Catalunya se situaria en el darrer lloc, amb un 58,4%. Si analitzem, a continuació, les taxes d'atur (any 2007), i sense entrar en l'atur per col·lectius (dones, menors de 25 anys, etc.) es reconeix que la taxa d'atur general més baixa és la d'Anglaterra, amb un 5,3%, seguida de Suècia (6,1%). Especialment destacables són els resultats de França i Alemanya, que puguen fins a tres punts pel que fa a Anglaterra, mostrant un percentatge preocupant: 8,3% i 8,4%, respectivament. Catalunya esdevé el territori amb la taxa d'atur més alta, ja que se situa en el 9%. D'aquesta radiografia, Anglaterra surt com el país més ben situat, atès que la seva població activa és una de les més elevades, alhora que l'índex d'atur general és el menor de la resta de països analitzats.

El marc sociocultural presenta alguns aspectes que mereixen ser comentats. Tres països fan referència explícita a la protecció social dels seus ciutadans: França, Alemanya i Suècia. Cal constatar que els sistemes de seguretat social de França i Suècia són fonamentals per mantenir el nivell de protecció de francesos i suecs i que d'alguna manera constitueixen senyals d'identitat històricament reconeguts.

⁴³ L'IDH, creat a la dècada dels anys noranta pel PNUD (Programa de Nacions Unides pel Desenvolupament), té com a lema "invertir en les persones" i s'erigeix en indicador que s'articula, a la vegada, entorn de diferents variables, entre les quals destaquen l'esperança de vida, la taxa d'alfabetització d'adults, la *ratio* de matriculació en l'educació primària, secundària i superior, el PIB *per càpita* i el PIB destinat a l'educació.

⁴⁴ En el cas de les unitats de comparació que no són estats (el Quebec i Catalunya), es contempla l'IDH de l'Estat que les enclou.

Des del punt de vista de la llengua, cadascuna de les unitats de comparació defensa la llengua autòctona: francès, anglès, alemany, francès, suec i català, respectivament, encara que és de destacar l'ús de l'anglès al Quebec i del castellà a Catalunya, i la convivència d'altres llengües en altres unitats de comparació: les llengües d'Àsia (xinès, japonès) que han portat els immigrants de tot el món per en el cas d'Anglaterra o el danès, noruec i finlandès en el cas de Suècia. En les causes d'aquesta proliferació caldria contemplar el flux colonial per al cas anglès i del factor geoestratègic per a l'exemple suec. Val la pena insistir en com la tendència de la migració influeix en aquest marc, ja sigui en la incidència (positiva o no) de les polítiques de projecció social a les quals ja s'ha al·ludit, ja sigui en l'aportació "multicultural", a manera de *collage* lingüístic, de llengües procedents d'altres països i que s'incorporen a les societats d'acollida.

Finalment, s'ha volgut fer esment a la religió com a factor fonamental de la cultura del país, que pot aportar fins i tot dades heurístiques per comprendre aspectes de la formació professional. Hi ha dos països explícitament laics, aspecte que es reflecteix en les seves respectives constitucions: França i el Quebec (que manifesta, a més, la independència dels poders polítics i religiosos), mentre que Alemanya defensa la llibertat de creença també en el seu text bàsic. Si, independentment de la dada anterior, ens centrem en les religions, hi ha un duel entre una dualitat religiosa, a favor de la religió protestant: predomini de la religió catòlica a França i Catalunya, de la protestant a Anglaterra i Suècia i d'ambdues a Alemanya. A més a més, fins i tot es podria reconèixer que hi ha una relació, tal i com Lauwerys i Scanlon (1970) assenyalaven, entre els modes d'argumentació filosòfica i cultural i les pràctiques i sistemes educatius. No obstant això, el protestantisme alemany i la lògica cartesiana francesa generen uns sistemes educatius d'acord amb ambdues visions: el primer, de caràcter pragmàtic i el segon, amb un pes evident de la branca acadèmica sobre la professional.

En el marc polític, ens trobem enfront de tres repúbliques i de tres monarquies. En dues de les unitats hi ha una estructura regional (França i Suècia), a la qual es contraposen les estructures federals d'Alemanya i el Quebec. Destaca el cas de Catalunya on, com a comunitat autònoma, el pes de l'estat i les seves competències són diferents a les de les estructures regionals i federals. Aquesta estructuració defineix la naturalesa d'una política en què l'estat (el govern) posseeix més responsabilitats i poder ("estructures centralitzades") que les regions, enfront d'una política federal en la qual el govern federal té certes competències, però el pes polític estratègic recau sobretot en la responsabilitat governamental de cadascuna de les regions, de la qual pot deduir-se l'existència d'una descentralització més gran. Aquesta tendència és, així, fàcilment detectable (de fet, constitueix un dels seus trets idiosincràtics per excel·lència) a Anglaterra, a pesar de no ser una federació com els dos països anteriors: la descentralització s'erigeix, en efecte, com un dels senyals d'identitat d'aquest país.

En el marc educatiu, els sis països estudiats presenten, com principis-marc de les seves respectives polítiques educatives, la defensa d'una educació obligatòria i gratuïta, almenys fins als 16 anys. Més enllà d'aquesta edat, hi ha

dos països, el Quebec i Suècia, que estenen la gratuïtat fins als nivells superiors i terciaris i u, Anglaterra, que l'amplia fins als 19 anys. França uneix a l'obligatorietat i la gratuïtat com a premisses bàsiques la laïcitat, que sempre ha identificat la seva educació.

Mentre que a França, Alemanya, el Quebec i Catalunya l'educació obligatòria s'institueix dels 6 fins als 16 anys, a Anglaterra és dels 5 fins als 16 anys (encara que les actuals reformes educatives en aquest país van en la direcció d'augmentar l'edat obligatòria d'abandonament del sistema educatiu, atesos els alts índexs de deserció escolar que es produeixen en aquest nivell educatiu clau). A Suècia, l'obligatorietat és dels 7 anys fins als 16. La majoria de països, coincideix a ressaltar els 16 anys com l'edat fronterera que indica l'entrada als nivells postobligatoris i la iniciació de l'especialització acadèmica o professional.

Un altre aspecte íntimament vinculat a l'educació és la prioritat (o no) que aquest vector posseeix en la política pressupostària global del país. Analitzant aquesta variable, pot contemplar-se que la casuística és variada, encara que la distància entre les despeses en educació, del percentatge total del PIB, al Quebec (7,8%) i a Catalunya (2,08%) és de gairebé 6 punts. Si s'observa quin percentatge d'inversió, dins del vector "educació", es concedeix a la formació professional, es torna a detectar una gran varietat en les proporcions. Ara és Anglaterra el país que més finançament destina a la formació professional (2,6% del seu PIB el 2004), seguida molt de prop pel Quebec (1,6%), França (1,5%) Alemanya (1,4%) i Suècia (1,3%).⁴⁵ En línies generals, i malgrat la variació existent entre Anglaterra i Suècia, es pot ser certament optimista amb la despesa relativament alta en aquest nivell educatiu (sobre el qual cal fer, d'altra banda, costoses inversions, atès que la institució comparteix el seu protagonisme amb l'altre eix indiscutible de formació, que és l'empresa).

També s'ha de parar atenció, dins del vector educatiu, en quin és el nivell educatiu de la població. En aquesta anàlisi l'OCDE defensa la hipòtesi que com més alt nivell educatiu posseeix un país, més alt serà el seu desenvolupament econòmic. Segons aquesta premissa, i tornant a les xifres, el primer aspecte que cal esmentar és que en cap dels sis països no hi ha les xifres de la població que tingui només el nivell corresponent als estudis primaris. Això és degut al fet que es tracta de països econòmicament desenvolupats, on els índexs de persones analfabetes són molt baixos, gairebé inexistents. Per aquest motiu es comença a comptabilitzar el nivell de persones amb estudis secundaris: el més alt és França, amb un 31,3% i el més baix Suècia, amb un 9%. En el següent nivell, amb estudis superiors, s'inverteix la presència d'ambdós països: el més alt és Suècia, amb un 84,6%, i el més baix França, amb un 68,7%. Si s'observa la taxa de creixement econòmic d'ambdós països, més significatius que la resta per mostrar els dos extrems, en principi es compliria la hipòtesi de l'OCDE, atès que la taxa de creixement del PIB de França és de 1,6 dòlars per persona, mentre que la de Suècia és de 2,2 dòlars per persona.⁴⁶

⁴⁵ No hi ha dades de Catalunya.

⁴⁶ Taxa superada només per Québec, que té una taxa de creixement de 2,30.

Per acabar l'apartat, es fa referència als trets idiosincràtics que han identificat aquests països, al marge de les convergències detectades. En efecte:

- França podria erigir-se com el sistema centralitzat per excel·lència, característica certificada per la història i les diferents lleis educatives, fins al punt de ser el país més representatiu d'aquesta tendència en política educativa. I això, paradoxalment, a pesar que les últimes reformes s'han dirigit de manera precisa a descentralitzar el poder de l'Estat a favor de les regions o departaments.
- Anglaterra ha treballat en les últimes reformes educatives per afeblir d'alguna manera la tendència a la descentralització paradigmàtica, identificada en els últims anys, fins al punt que les LEA (les autoritats locals) havien tingut fins fa relativament poc temps (la llei educativa de 1988) la major part de les competències en educació.
- Si hi ha un tret que escassament comparteixen els països de la Unió Europea (llevat d'Àustria, Holanda i part de Bèlgica) és l'elecció que fa Alemanya d'una triple trajectòria formativa que l'alumnat ha de decidir a l'edat de 10 anys, en plena trajectòria obligatòria. Aquesta és una edat polèmica ja que, segons el parer de la majoria d'experts en educació, en aquesta edat encara no s'ha desenvolupat prou la capacitat d'elecció argumentada. D'una manera o altra, aquest tret —legítimat per un sistema educatiu no massa flexible i que, per tant, no permet als professionals intercanviar, tornar o refer amb facilitat els itineraris acadèmics— és un dels que millor defineix el sistema educatiu alemany que, d'altra banda, i com s'ha pogut comprovar en la justificació de per què s'ha escollit aquest model per a l'estudi de la formació professional, mostra una predilecció definitiva per les múltiples fórmules que ofereixen la formació professional reglada i la no reglada.
- El Quebec destaca per la gratuïtat de tot el sistema escolar, inclosa la universitat. L'opció és fruit de la gran qualitat de vida del Quebec, cosa que demostra el seu elevat IDH, del qual pot presumir que és un dels millors del món.
- Suècia presenta, en principi, trets molt coincidents amb el Quebec: té una economia molt pròspera, unida a una conscienciada inversió en l'educació com a instrument de progrés i com a fi en si mateixa. Només així s'expliquen l'alt nivell formatiu del seu capital humà i la qualitat del model de la formació professional. No obstant això, cal destacar que, a diferència d'Alemanya, no es creu en la bifurcació de trajectòries que marquin especialitats en l'educació fins a l'edat de 16 anys: tot l'alumnat suec estudia el mateix (no hi ha, per tant, el concepte d'optativitat) fins a acabar el tram obligatori. Aquest és un aspecte que continua essent encara objecte d'encesos debats.
- Amb un finançament en educació sensiblement inferior a la resta de països estudiats, Catalunya és una comunitat autònoma puntera en aspectes com la seva sanejada economia (atès que genera el 18% del creixement econòmic espanyol), el seu alt índex d'inserció ocupacional i la posada en marxa d'unes polítiques migratòries que intenten respondre al repte de la immigració. Per aquest motiu hi ha, com s'ha apuntat, un pla específic per a la formació ocupacional i contínua de persones immigrants.

Criteri 2: Legislació i regulació del sistema de FP

Aquest apartat revisa el present i el futur dels sistemes de formació professional en matèria legislativa i normativa, deduint-ne el pes estratègic en el conjunt del sistema educatiu.

En primer lloc, cal destacar l'antiguitat de les constitucions que legitimen els diferents països objecte d'estudi, especialment per al cas d'Anglaterra, cosa que no és obstacle perquè continuïn constituint els textos bàsics en els quals es fonamenten la resta de lleis que pautes les societats respectives.

En segon lloc, s'ha de remarcar si la llei educativa que regeix els països objecte d'estudi engloba la formació professional o, al contrari, s'especifica una llei exclusiva per a aquest nivell educatiu. Tots els països coincideixen: a més d'existir una llei global, la Llei d'Educació de cada país (a França, amb data de 2005; a Anglaterra, de 2007; a Alemanya, de 1990, al Quebec, de 1997; a Suècia, de 1985; i a Catalunya, de 2009), que representa el sistema objecte d'estudi conjuntament amb la resta de nivells educatius, tots els països posseeixen lleis específiques per a la formació professional: les Lleis de 10 de juliol de 1989 i 20 de desembre de 1993 a França; la Llei d'Educació Postobligatòria i Formació i la Llei d'Educació i Destreses, ambdues de 2007, a Anglaterra; el ventall de lleis que hi ha a Alemanya, tal com es pot comprovar tant en el text com en el quadre resum, la més representativa de les quals és la Llei de Formació Professional, d'abril de 2005; les lleis del Quebec en matèria de formació professional (Llei de Regulació de Formació Professional Bàsica de 2000, Llei d'Institucions d'Ensenyament General i Professional i Llei de Formació de la Força de Treball i Qualificació); la Llei de Formació Professional Avançada de Suècia, de l'any 2001; i, finalment, la Llei Orgànica 5/2002, de 19 de juny, de les Qualificacions i de la Formació Professional, aplicada sobre totes les comunitats autònomes espanyoles i, per tant, sobre Catalunya.

Un altre dels aspectes en què els països coincideixen majoritàriament és en la resposta positiva a la qüestió de si els sistemes de formació professional de cadascun estan estancats o són fruits recents d'un procés de reforma. Davant d'aquesta nova coincidència, cal deduir que han existit una inquietud i una necessitat de millora, d'adaptació, d'actualització i de renovació de les necessitats reals de formació dels joves que s'embarquen en aquests nivells formatius, ja que tots els països han reformat molt recentment els seus nivells de formació professional. Segurament, el que diferencia els països és el marc i la filosofia dins del qual s'estableix aquesta reforma educativa: en alguns casos, les reformes de formació professional s'apliquen també a d'altres modalitats formatives dins de la mateixa formació professional, com són els casos de Catalunya (amb la formació professional contínua i ocupacional, reflectida en el seu actual Pla d'actuació 2007–2010), Suècia (reforma del sistema d'aprenentatge) i el Québec (reforma de la formació professional ocupacional i contínua amb el pla d'Educació, Ocupació i Productivitat). En altres casos, les reformes afecten el sistema educatiu formal i toquen, per tant, alguns aspectes de formació professional (és el cas francès). Finalment, en d'altres casos la reforma de la formació professional afecta un sector significatiu, com és el cas del projecte de Llei d'Infància i Joventut anglesa.

Criteri 3: Estructura i organització del sistema de FP

A continuació s'aborda l'apartat més extens de l'estudi, atès que és el que integra els tres nivells d'aquest tram educatiu: la formació professional reglada, la formació professional ocupacional i la formació professional contínua. Ens centrem de manera més intensiva en la formació professional reglada, alhora que parem atenció als graus de connectivitat entre els esmentats nivells de formació professional. Aquest criteri contempla: nivells del sistema educatiu, orientacions professionals en educació obligatòria, edat d'ingrés, nivells de formació professional reglada, durada dels nivells de formació professional, professorat, especialitats ofertes, especialitats més demandades, metodologies destacades, articulació dels sistemes educatius, títols i certificats obtinguts i avaluació de la qualitat del sistema de formació professional.

Començant pels nivells del sistema educatiu, cal destacar que pràcticament en tots els països l'educació obligatòria comença als 6 anys d'edat. L'excepció a aquesta tendència la trobem a Anglaterra (amb 5 anys) i a Suècia (amb 7 anys). Quant a l'edat de finalització d'estudis escolars, aquesta sí que és unànime: els 16 anys en tots els països.

En tots els països es reconeixen els mateixos nivells educatius: educació preescolar (denominada *kindergarten* a Anglaterra i Alemanya, *förskola* a Suècia i educació infantil a Catalunya), educació primària (*Grundskule* a Alemanya), educació secundària, educació secundària postobligatòria (denominada ensenyament col·legial al Quebec) i educació superior (universitària i no universitària). En aquest últim nivell ens hem centrat en els estudis professionals de grau superior.

El nivell educatiu d'ensenyament secundari comença a posseir determinats signes d'identitat que mereixen ser destacats, fins al punt que, com es veurà en el següent *tertium comparationis*, se li dedica una atenció exclusiva. En efecte, en el sistema educatiu francès, per exemple, l'educació secundària s'organitza entorn de tres cicles amb una durada de quatre anys: el cicle d'observació i adaptació, el cicle de transició i el cicle de guia vocacional (aquest últim, amb una intencionalitat clarament professionalitzadora). En el sistema anglès no es contempla cap diferenciació, atès que la secundària s'organitza en el sistema de *comprehensive school*, com també succeeix al Quebec, on tot l'alumnat rep la mateixa educació, sense variacions, dels 12 als 16 anys. És, precisament, en aquest nivell on es detecten dos senyals idiosincràtics molt significatius que caracteritzen els dos països que falten de l'anàlisi comparada: Alemanya i Suècia. Precisament en aquest nivell, Alemanya preveu una bifurcació taxativa, a l'edat de 10 anys, de diferents alternatives educatives acollides en quatre institucions de naturalesa divergent: la *Hauptschule*, la *Realschule*, el *Gymnasium* i la *Gesamtschule* (escola comprensiva). Els alumnes que estudiaran en un futur formació professional es concentren en la primera institució. Suècia es caracteritza justament pel contrari: no només no hi ha cap diferenciació entre els nivells d'educació secundària inferior, sinó que ni tan sols es distingeixen el nivell primari i el secundari: tal és l'aspiració de l'anomenada "escola única".

El nivell d'ensenyament secundari postobligatori reconeix ja la divisió en diverses trajectòries, normalment dues. Una és de naturalesa més acadèmica, que condueix als estudis a la universitat, i l'altra és professionalitzadora, identificada amb la formació professional més especialitzada, en el seu grau mitjà, i que encara pot trobar una continuació en nivells superiors universitaris: són els casos de França (amb la seva estructura CAP-BEP versus *lycée* tecnològic), Anglaterra (que sota el nom de *Further Education* recull una gran varietat d'institucions educatives, d'entre les quals ens interessen els *Sixth Form College*), Alemanya, el Quebec (sota la denominació global d'ensenyament col·legial), Suècia (la branca professional és coneguda com IVT) i Catalunya (amb els cicles formatius de grau mitjà).

Finalment, el nivell d'ensenyament superior ofereix una varietat d'opcions educatives entre les quals les professionals ocupen un lloc significatiu. Així passa, per exemple a França, amb el *baccalauréat professionnel* al qual l'alumnat pot optar des dels 15 anys, amb les opcions professionals múltiples i variades en el cas d'Alemanya, amb els *college* tècnics de Suècia o els cicles formatius de grau superior de Catalunya, als quals es pot accedir des dels 18 anys, o bé mitjançant una prova d'accés o bé amb el batxillerat.

Pel que fa a les orientacions professionals en educació obligatòria, la postura és unívoca: en tots els sistemes estudiats trobem, inserides dintre dels nivells obligatoris d'educació, respostes de naturalesa professional. Ara bé, aquestes són de calat molt diferent i es podrien estructurar entorn de tres: en primer lloc, la fórmula, necessària, d'orientació professional (Anglaterra i Catalunya); en segon lloc, l'existència d'institucions educatives amb una clara intenció professional (com és el cas de les *Technical Schools*, els *City Technical Colleges* i els *City Colleges for Technology of Arts* anglesos o l'ensenyament dual a Alemanya i al Quebec); i, en tercer lloc, la inserció d'assignatures en el currículum obligatori amb un significat professional que permeten a l'alumnat accedir a competències professionals: la matèria de tecnologia a França i a Alemanya (encara que aquest país compta també amb una segona assignatura, la politecnologia) o l'opció de Suècia, on l'alumnat rep visites professionals de persones inserides en el mercat de treball i a més té experiències pràctiques de treball, després de ser assessorat convenientment per l'orientador professional, d'una o dues setmanes de durada. A Catalunya, de la mateixa manera que passa a la resta de l'Estat espanyol, hi ha un bloc d'orientació en els Programes de Qualificació Professional Inicial, que esdevé un crèdit obligatori per a l'alumnat de cicles formatius (FOL). A més, cal destacar el recurs d'orientació El bus de les professions, un recurs d'orientació dirigit als estudiants de tercer i quart d'ESO per conèixer de primera mà i utilitzant les últimes tecnologies la formació professional en profunditat, sense moure's dels centres escolars.

Ens centrem ara en la formació professional. En tots els països estudiats, l'edat d'ingrés en la formació professional reglada, és de 16 anys en el nivell postobligatori (llevat del Québec, 17 anys) i de 18 anys en el nivell superior.

En els nivells de formació professional reglada hi ha diverses opcions, tant en els nivells postobligatoris com en els universitaris. Sorpren, de fet, la tendència que tenen els països a oferir modalitats educatives alternatives (dues o tres) dins de la formació professional, enfront de l'opció, que sol ser unitària, de la via acadèmica. En efecte, en els nivells postobligatoris, i amb l'excepció només de Suècia que ofereix una única alternativa, la via professional en la resta de països és la següent:

- L'alumnat francès compta amb dues opcions (realització de dos cursos curts, CAP i BEP o assistir a l'anomenat *lycée* tecnològic).
- L'alumnat anglès pot triar entre quatre modalitats de centres professionals específics i amb una certa especialització (*Sixth form colleges, Further Education Colleges, Tertiary Colleges* i *Centers of Vocational Excellence*).
- L'alumnat alemany ha de fer obligatòriament un any extra de formació professional (*Berufsvorbereitungsjahr*). A partir d'aquí, l'heterogeneïtat de cursos i institucions és significativament destacable: programes de formació professional a temps complet, a temps parcial, exclusivament a l'empresa, cursos de formació professional en centres específics, estudis combinats d'ambdues modalitats... A tota aquesta varietat se li ha de sumar l'opció del sistema dual.
- L'alumnat del Quebec, dintre de l'ensenyament col·legial, pot escollir entre la branca tecnicoprofessional dels *CEPEG–Collège d'Enseignement Général et Professionnel* o els programes curts d'educació tècnica.
- L'alumnat català accedeix al cicle de formació professional de grau mitjà (conegut també en per les seves sigles: CFPGM).

L'ensenyament de formació professional superior és més uniformitzat, ja que, després dels 18 anys, l'alumnat que ja s'ha especialitzat en formació professional en el nivell postobligatori, tractarà d'obtenir el grau de tècnic superior en institucions universitàries superiors, escoles tècniques superiors, acadèmies professionals, *colleges* professionals, *colleges* tècnics, etc. De vegades, els centres adopten l'etiqueta d'Educació Avançada de Formació Professional, com succeeix a Anglaterra (*Advanced Courses*) i a Suècia (*Advanced Vocational Education–Kvualificerad Yrkesutbildning*).

La durada dels nivells de formació professional és relativament semblant en tots els països estudiats, amb lleus variacions de 1–2 anys. Si bé la formació professional reglada pot deduir-se de manera lògica una vegada coneguts els anys d'obligatorietat escolar, aquí s'ha volgut fer una distinció explícita –que apareix per primera vegada– entre la formació professional reglada, la formació professional ocupacional i la formació professional contínua. Començant per la primera, tornem a distingir els dos nivells anteriors: la durada de la formació professional postobligatòria és de 2 anys a França, Anglaterra, Alemanya i el Quebec, de 3 anys a Suècia i d'1–2 anys per a Catalunya (en el grau mitjà),⁴⁷ mentre que la durada de la formació professional superior és d'1 any a França,

⁴⁷ De fet, el Ministeri d'Educació, Política Social i Esport està modificant el catàleg de títols de formació professional específica de grau mitjà i de grau superior. Una de les característiques serà la desaparició de tots els títols que fins ara s'impartien en un curs acadèmic i la seva substitució per cicles de dos anys de durada.

d'1 a 3 anys a Anglaterra, de 3 a 4 anys a Alemanya, de 3 anys al Quebec, de 4 anys a Suècia i de 2 anys a Catalunya (en algunes especialitats).

Pel que fa al sistema d'aprenentatge, s'ha trobat una enorme varietat de durada, que bascula entre els 1 i 3 anys (a França, Anglaterra i el Quebec) i els 3 anys (a Alemanya i Suècia). Totes són fórmules de formació eminentment pràctiques que tenen lloc en empreses i en llocs creats específicament per a aquesta modalitat d'aprenentatge. Precisament, en els dos últims països esmentats el model d'aprenentatge es consolida i s'erigeix en model indiscutible: és la formació dual, que crea la figura professional de l'aprenent (*lärlingsutbildning* a Suècia). En altres unitats de comparació, com França o Catalunya, aquesta figura s'està reintroduint com a element innovador. En concret, a Catalunya, seguint la via oberta pel decret de mesures flexibilitzadores, s'està experimentant el règim d'alternança entre formació i treball en els ensenyaments de formació professional inicial i s'introdueix la figura de l'aprenent com a persona que estudia i treballa en un camp professional directament relacionat amb la formació professional que cursa.

Pel que fa a la formació professional contínua, això és, la formació professional que s'imparteix per als treballadors en actiu que requereixen reciclar i perfeccionar les seves qualificacions i competències professionals, la resposta a la seva durada és unànime: variable per a tots els països analitzats. De fet, s'ha d'incidir en aquesta resposta, ja que marca la tònica dominant d'aquest nivell: l'ambigüitat i la vaguetat de la informació trobada, que contrasta vivament amb la formació professional reglada, constitueix un dels senyals d'identitat més significatius de la formació professional contínua. Ara bé, l'anàlisi comparada ens permet, com és usual, matisar alguns aspectes. En aquest cas, si bé s'ha parlat de "durada variable" per a tots els països, val la pena destacar el cas alemany, el quebequès i el suec. El primer, perquè presenta una gran varietat institucional de centres en els quals s'imparteix aquesta formació professional contínua, cosa que permet deduir la prioritat que se li concedeix: els *volkschochulen*, *abendhauptschulen*, *abendrealschulen*, *abendgymnasien*, *kollegs* i *fachschulen*. Els dos últims, el Quebec i Suècia, perquè comparteixen la gran tradició que ambdós països posseeixen en formació professional contínua i la vinculació de la formació professional no només al món professional, sinó també a l'aprenentatge polític: la profusió de centres d'universitats populars al Quebec i d'educació liberal d'adults a Suècia en són bones proves.

Respecte al professorat que imparteix classes de formació professional, teòrica o pràctica, es torna a reconèixer la triple bifurcació dels tres nivells educatius, amb el reconeixement que el capital humà especialitzat en cadascuna de les tres opcions formatives ha de ser, necessàriament, diferent. D'aquesta manera, sempre segons la documentació manejada, i començant per la formació professional reglada, s'han trobat requisits de contractació semblants, amb un matís significatiu. Així, mentre que a França, Suècia, Catalunya i Anglaterra es prioritza la formació superior i la certificació consegüent (a França, el professorat és format en els Instituts Universitaris de Formació de Mestres—IUFM; a Anglaterra ha de ser *lecturer* i a Catalunya llicenciat, enginyer o arquitecte), a Alemanya i al Quebec es cuida l'equilibri

integrador entre una formació teòrica i una formació pràctica: el bon professor/a de formació professional ha de superar requisits inexcusables, com tenir una experiència demostrada en una professió reconeguda oficialment (en ambdós països, de 5 anys), haver estudiat la carrera de professor d'educació secundària professional, haver fet pràctiques en els centres educatius (a Alemanya), a més de pràctiques professionals en empreses d'indústria o artesanat, requisits als quals s'uneixen d'altres de més específics: posseir el títol de *meister* en el cas alemany o haver estudiat el mòdul *paedagogicum* en el cas suec.

Els requisits de contractació en el cas del professorat de formació professional ocupacional són, òbviament, diferents, tal com succeeix amb la formació professional contínua. Als primers se'ls demana majoritàriament experiència provada a l'empresa i als segons, la qualificació professional corresponent de grau superior. En la formació professional ocupacional, els requisits segueixen sent alts per a Alemanya (el professorat ha de superar una prova de capacitació pedagògica i els estudis de formació professional fixats per decret), mentre que són més oberts i menys explícits a la resta de països. A Anglaterra i al Quebec s'han implantat rols i noves funcions que encara són objecte de reformes: la gestió i la docència de les Acadèmies de Destreses d'Anglaterra i el paper més protagonista en els nous sectors d'ocupació, segons es contempla en el Pla d'Acció del Quebec de 2008. En la formació professional contínua, Alemanya torna a exigir una qualificació professional corresponent al grau d'educació superior, a més d'exigir 7 anys d'experiència pràctica, enfront de la resta de països que no tenen especificacions tan contundents: no existeixen regulacions formals per a la contractació d'aquest professorat a Suècia i al Quebec poden impartir aquest nivell institucions educatives i també grups d'acció comunitaris autònoms o sostinguts amb fons públics.

Convé observar les especialitats ofertes i les més demandades, a fi d'escrutar quin és el pols de cadascun dels països, observar la varietat (o no) de què disposen a l'hora d'oferir una formació professional prou atractiva per als joves estudiants i, finalment, de conèixer quins són els llocs de treball més demandats en aquests moments, a partir de les modalitats preferides de l'alumnat.

No s'enumeren aquí totes les especialitats ofertes per cadascun dels països (vegeu els quadres resum corresponents), però sí que cal destacar alguns aspectes. En primer lloc, l'aposta que tots els països fan per la varietat, que en alguns arriba a ser extrema. Dos exemples representatius són França i el Quebec. A França existeixen 7 especialitats de formació professional postobligatòria i més de 100 en formació professional superior, a les quals s'uneixen les del CAP (250) i les del BEP (40). Al Quebec hi ha 300 programes repartits entre 21 sectors de formació. A Catalunya hi ha 22 famílies professionals distribuïdes en 146 titulacions. En segon lloc, en alguns països l'existència d'una gran quantitat d'opcions professionals s'erigeix en un indicador significatiu. No obstant això, aquesta no és una condició perquè la formació professional sigui el tipus d'estudi més escollit pels estudiants que han de decantar-se entre les dues vies. A Suècia, tal com se sosté des de la documentació consultada, dels 17 programes nacionals que hi ha, tant a nivell

postobligatori com superior, 15 tenen una clara orientació professional. La proporció no és ni de bon tros equilibrada, sinó que es decanta majoritàriament per la via professional d'estudis. I en tercer lloc, però no menys important, l'opció d'aprenentatge, feta des de la formació professional ocupacional, presenta una varietat formativa independent de les modalitats de formació professional reglada en el cas d'Anglaterra, Alemanya i Suècia. Per a la resta de països, no es té informació, com passa, gairebé majoritàriament, amb les opcions de formació professional contínua a nivell general: només disposem d'informació de les 600 accions formatives disponibles a Alemanya i dels 150 programes existents a Suècia, estructurats entorn de 9 modalitats formatives.

Quant a les opcions més demandades, vistes les nombroses alternatives existents, en formació professional reglada destaquen àmbits que es repeteixen, referents a l'empresa, als serveis i a la tecnologia. No obstant això, no seria just uniformitzar aquest panorama, ja que cadascun dels països mostra diferents opcions que mereixen ser tingudes en compte. En aquest sentit, en la reforma educativa que s'està desenvolupant actualment al Quebec se centra l'atenció, precisament, en la necessitat de reforçar àmbits que suposen nous jaciments d'ocupació, per als quals es necessita cabdal humà format i preparat des de les institucions escolars: la indústria minera i l'eòlica constitueixen dos bons exemples de la tendència apuntada.

En relació amb la metodologia utilitzada en els cursos de formació professional, essent conscients que és tal l'atractiu d'aquest apartat que podria constar tot sol com a objecte complet d'estudi i anàlisi comparada, s'observen aspectes interessants que han de ser destacats. Tots els països mostren, certament, una sensibilitat pedagògica a l'hora de projectar la seva proposta formativa en formació professional. Pel que fa a la formació professional reglada, domina curricularment la noció de mòdul i la filosofia de la modularització per a l'adquisició de les competències professionals a França, Anglaterra i Alemanya. Només Suècia, a nivell estructural, segueix apostant pels graus: des del seu punt de vista, els graus ajuden a reduir l'estrès i estructuren l'estudi globalment, enfront dels mòduls, que estructuren de manera més independent les professions. Les pràctiques ocupen bona proporció de la formació rebuda. També es detecten, conjuntament amb els aspectes comuns, elements metodològics interessants: aquí destaquen l'exemple francès i el suec. En el primer cas, a França s'ha introduït, des de fa alguns anys, el projecte pluridisciplinari de caràcter professional (PPCP), concebut com la possibilitat metodològica de treballar a partir de projectes d'investigació des de diferents assignatures en aquest nivell educatiu, incloent les pràctiques professionals. En l'exemple suec, els graus són estructurats en programes i es crea tota una filosofia de "formació a la carta", de manera que es generen programes adaptats a les necessitats de cada alumne/a, existint fins i tot programes "especialment dissenyats" segons el context local que els estigui demandant (aspecte, aquest últim, compartit pel Quebec). Però també hi ha, dintre d'aquesta lògica, programes ampliat, en els quals l'alumnat pot escollir entre una àmplia oferta d'assignatures optatives, que poden provenir fins i tot de l'itinerari acadèmic; programes reduïts per a aquells que tinguin dificultats per a aprovar, etc. Finalment, cal destacar, en el cas català, l'obertura a les

metodologies no presencials en les diferents modalitats de formació professional.

En la formació professional per a l'ocupació es troben metodologies que obeeixen a programes concrets i relativament recents: el programa *Gain to Train* britànic o el programa *Aprendre en la vida laboral* suec en són dos bons exemples. D'altra banda, en aquesta modalitat l'aprenentatge dual s'erigeix en metodologia preponderant en tots els països, seguint el principi pedagògic de l'alternança segons el qual la formació en les empreses s'intercala amb la formació en els centres educatius.

Finalment, en la formació professional per a l'ocupació també es detecten metodologies noves. En aquest àmbit destaca l'entorn i *e-learning* (Anglaterra, Alemanya i el Quebec) com a escenari privilegiat d'aprenentatge sota el qual l'adult pot formar-se per a la vida i per al treball. Una metodologia concreta que es repeteix és la dels "cercles de coneixement" a França i a Alemanya (coneguts aquí com a cercles d'innovació–*Innovationskreis Weiterbildung*). Un altre aspecte que comparteixen altres dos països, el Quebec i Suècia, és l'atenció donada als immigrants, com a protagonistes susceptibles de ser formats des del punt de vista professional. A Suècia no sorprèn aquesta mesura si es considera la filosofia global a la qual abans ens hem referit, de tenir un ensenyament adaptat a les necessitats de cadascú, de manera que fins i tot hi ha un sistema d'aprenentatge professional per a adults amb necessitats educatives especials (*sårvux*).

Els sistemes d'articulació entre els diferents sistemes de formació professional obeeixen, en bona mesura, al fet que ens trobem amb sistemes flexibles que contemplin vies de trobada i canalització entre la formació professional reglada i la formació per a l'ocupació. Aquestes vies ofereixen, entre altres modalitats, la possibilitat, d'enorme interès en alguns països, d'"enganxar" els alumnes que han estudiat a través d'ofertes formatives per a l'ocupació als nivells reglats de formació professional: així passa, per exemple, a França, atès que l'alumnat que cursa el *baccalauréat professionnel* (formació professional superior) pot estudiar la modalitat d'*apprentissage*, i a Suècia o a Alemanya, on l'alumnat que ha acudit a les *berufsfachschulen* (formació professional superior) pot entrar posteriorment al sistema d'aprenentatge i, a l'inrevés, l'alumnat de la modalitat del sistema dual pot accedir a l'educació superior. Encara que amb caràcter experimental, no hem de perdre de vista l'aposta que fa el Quebec en aquest sentit, des del Ministeri d'Educació: s'estan introduint, amb relatiu èxit, programes que integren la formació professional en l'educació secundària i postsecundària, així com la fórmula DEC–BAC segons la qual s'integren diplomes i graus tant acadèmics com de formació professional. Sota aquestes fórmules, el Ministeri tradueix una sensibilitat palesa cap a l'harmonització dels tres sistemes de formació professional, al mateix temps que es preocupa d'identificar les competències professionals comunes i que tenen una certa continuïtat en l'aprenentatge. Aquest és el gran repte, precisament, de Catalunya, atès que en les primeres avaluacions del Pla d'acció del 2007–2010 es reconeix l'escassa –ara per ara– articulació de l'oferta formativa amb les altres polítiques actives d'ocupació, al mateix temps que s'inicia l'experimentació de projectes d'integració de formació professional, incloent

projectes que contemplen la internacionalització del seu ensenyament i aprenentatge.

Respecte als títols i certificats obtinguts per l'alumnat que cursa formació professional, de nou cal distingir els títols i certificats obtinguts en els nivells de formació professional reglada dels obtinguts en la formació professional per a l'ocupació.

Pel que fa a la formació professional reglada, cal distingir els títols obtinguts en el nivell postobligatori dels obtinguts en el nivell superior. Així, pel que fa als primers, a França l'alumnat pot obtenir un certificat o diploma segons si s'ha decantat per fer el curs conduent al CAP i al BEP o si ha fet qualsevol dels 8 *baccalauréats technologyques*. A Anglaterra es parla només de certificació (en els denominats VCE *A-levels* i AVCE–*Vocational Certificate of Education*). A Alemanya s'utilitzen tres tipus de certificats: els aconseguits en les institucions especialitzades de formació professional a temps complet, els que emeten les escoles de formació professional que condueixen a qualificacions professionals reconegudes i els que s'obtenen en les escoles d'extensió professional. Al Quebec, l'alumnat que estudia formació professional fins als 16 anys pot obtenir un diploma (SSVD–Diploma d'estudis professionals en educació secundària) i si completa la seva formació fins als 18 anys, un certificat (ASP–Atestació de formació professional), a més de poder fer estudis més curts de formació professional que desemboquen en un certificat d'estudis postsecundaris de formació tècnica (AEF). Potser el cas més destacable és el de Suècia, atès que els seus alumnes, en acabar els estudis d'educació secundària superior, ja siguin acadèmics o professionals, reben un certificat final, sense fer exàmens: el *Slutbetyg Från Gymnasieskolan*. Finalment, a Catalunya l'alumnat obté el títol (ni certificat ni diploma) de tècnic en acabar positivament tots els mòduls que constitueixen el CFGM.

En els nivells superiors de formació professional, la denominació de diploma s'imposa sobre qualsevol altra: diploma nacional en el cas francès, diploma i atestat en el cas del Quebec... Les excepcions aquí són Anglaterra, amb el BTEC–Certificat Nacional Superior, i Catalunya, amb el títol de tècnic superior en acabar el cicle formatiu de grau superior. Tanmateix, en l'actualitat, aquestes etiquetes estan essent modificades seguint el projecte de l'Espai Europeu de l'Educació Superior i en pro d'una uniformització, de manera que un país com el Quebec fins i tot parla de graus universitaris (els graus professionals es denominen *Yrkesexamina*).

Pel que fa al sistema d'aprenentatge, en tots els països els aprenents reben un certificat de qualificació de treballador semiqualficat (que rep el nom de certificat de professionalitat, per exemple, a Catalunya). A Suècia, si l'aprenent desitja continuar estudiant, ha d'augmentar el contingut del seu currículum amb determinades matèries fins a obtenir un certificat d'educació secundària postobligatòria.

En formació professional contínua hi ha dos països en els quals s'ha institucionalitzat tant aquesta formació que existeixen fins a quatre tipus de certificats: Alemanya i el Quebec. En aquest segon país, a més, els adults

obtenen la mateixa certificació que els joves, atès que s'anima els primers que s'embarquin en el mateix procés d'aprenentatge. En el cas francès, català i suec s'està analitzant la possibilitat d'avaluar i reconèixer l'aprenentatge i les experiències prèvies dels adults, amb diferents fórmules de validació i acreditació.

Finalment, es tracta la comparació de l'avaluació del sistema de formació professional, entenent com a tal a qui i com se certifica la qualitat aconseguida en aquest nivell educatiu en diferents paràmetres: els processos, la formació a l'escola i a l'empresa, la varietat d'opcions amb què es compta, l'heterogeneïtat de títols i certificats impartits, etc. En tots els països es van analitzar agències responsables d'aquesta funció:

- A França, hi ha l'AERES (Agència d'Avaluació i Investigació), encarregada tant de l'avaluació interna com externa de les institucions educatives.
- A Anglaterra existeixen diferents institucions, sota la responsabilitat del Cos d'Inspectors de La seva Majestat: l'Oficina per als Estàndards d'Educació (OFSTED), reformulada sota el nom d'Oficina per als Estàndards d'Educació, Serveis d'Infància i Destreses des de 2007, per a l'avaluació de la formació professional reglada, i el Consell d'Aprenentatge i Destreses (LSC) per a l'avaluació de la formació professional postobligatòria i d'adults.
- A Alemanya, el 2006 s'introdueixen els estàndards educatius de formació professional en tots els lands, de manera que és encara massa aviat per fer-ne una avaluació efectiva, que és responsabilitat, aquesta vegada, de l'Oficina Federal Estadística, les Oficines dels lands i els instituts d'investigació subordinats tant a l'Estat com als lands.
- Al Quebec és el CICIC-Centre d'Informació per a les Credencials Internacionals l'organisme que avalua la qualitat de tot el sistema educatiu, si bé és el programa RAC (*Reconnaissance des acquis et des competences*) el que posseeix competències sobre l'avaluació de la qualitat del sistema de formació professional. Aquest programa treballa conjuntament amb el Comitè Assessor de Representants de Ministres d'Educació, responsable a nivell global i a nivell local, de la qualitat de cadascun dels centres de formació professional.
- A Suècia és l'Agència Nacional d'Avaluació (*Skolverket*) la que avalua la qualitat de tot el sistema educatiu i, dins de l'Agència, tal com succeeix a Anglaterra, és l'Inspectorat l'encarregat d'aquesta funció en concret. Al mateix temps, existeix un altre organisme, la Comissió Nacional Sueca de Validació (*Valideringsdelegationen*) que s'encarrega de l'equivalència entre títols i certificats per tot el país.
- A Catalunya, el Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu, adscrit al Departament d'Educació, té com a objectiu, entre d'altres, avaluar la qualitat del sistema educatiu i, per tant, també de la FP, treure'n conclusions i elaborar porpostes de millora.

Per concloure amb el criteri 3, s'enumeren els trets que es poden considerar propis de cadascun dels països estudiats:

- França, malgrat haver realitzat diferents reformes, manté una estructura "clàssica" de formació professional, sistema que gairebé no s'ha modificat al

llarg del temps i que contempla una alternativa de formació professional una mica feble en comparació dels batxillerats (el general i el tecnològic), que és una aposta més forta. Tanmateix, el sistema francès es reconeix com un sistema coherent, atès que ja es troben elements de formació professional des de l'educació secundària (en els *collège*) i es troben elements que han de ser valorats pedagògicament, com el Projecte Pluridisciplinari de Caràcter Professional o els cercles de coneixement en la formació professional contínua, així com la flexibilitat mostrada en la connexió entre els tres tipus de formació professional.

- A Anglaterra, la desregulació que ha caracteritzat històricament la seva política ha comportat un cert "desordre" en les institucions, i aquest adjectiu sembla aplicar-se més fidelment sobre la formació professional, en els *Further Education Colleges*, *Technical Schools* i *Sixth Form Colleges*. Potser per això, com a reactiu, la seva proposta d'estructuració de formació professional està tan regulada en nivells (de 1 a 5), tant en formació professional com en formació professional contínua. Tanmateix, tal com ho reflecteixen els últims documents i llibres blancs, continua sent en la franja d'edat entre els 16 i 18 quan l'alumnat segueix abandonant el sistema educatiu de manera massiva sense tenir una formació especialitzada. D'aquí, també, que els últims documents revisats desitgin ampliar l'obligatorietat educativa fins als 18 anys.

- Alemanya, a pesar d'aquesta primerenca elecció que l'alumnat ha de fer, amb 10 anys, es reconeix com un sistema educatiu bolcat en la formació professional, sigui quina sigui la seva naturalesa: des de l'educació secundària fins a l'educació superior, tal com es reflecteix en l'anàlisi i en els quadres resum per la comparació, la referència a aquest sistema és constant. Cal recordar que en l'ensenyament postsecundari hi ha fins a quatre modalitats de formació professional, a les quals se n'afegeix un altre, cada vegada més enfortit internacionalment: el sistema dual. La dignificació d'aquest sistema es completa amb una selecta i exigent formació del professorat d'aquest nivell, en les seves tres modalitats, encara que, paradoxalment, l'avaluació de la qualitat d'aquest sistema encara no s'hagi desenvolupat amb la maduresa assolida en d'altres països.

- El Quebec demostra, en el seu denominat ensenyament col·legial, una estructura educativa rica i ben equilibrada entre l'ensenyament acadèmic i el professional. En les seves CEPEGS s'estudien les diferents especialitats, si bé se sensibilitzen de manera especial en les necessitats professionals que requereix la regió, tal com es desprèn dels últims documents. El Quebec fa una diferenciació entre formació professional tècnica i professional, referint-se amb aquesta última a la formació professional contínua, i es preocupa per enllaçar-les totes dues i integrar-les en un sistema que adquireixi un sentit de coherència i equilibri: la continuïtat educativa s'erigeix en el principi que s'ha de tenir en compte, tal com les diferents iniciatives experimentals en aquest país estan demostrant.

- A Suècia, l'aposta decidida per una escola única fins a l'educació secundària postobligatòria no impedeix que la postura cap a la formació professional sigui forta i ben fonamentada, en els tres nivells de formació professional. El seu professorat ben format i amb una fèrria estructura de 17

programes nacionals, 15 dels quals tenen una orientació clarament professional, corroboren la sensibilitat d'aquest país cap a aquest nivell educatiu. Potser, arribats a aquest punt, el que més caracteritza aquest sistema és que proposa i escomet una autèntica "formació a la carta", atès l'ampli marge de maniobra i la relativa llibertat que es dóna a l'alumnat, independentment del nivell de formació professional que correspongui, inclosa la formació professional per a l'ocupació.

- Catalunya contempla una estructura de formació professional reglada una mica diferent a la resta de països, atès que el seu primer cicle és el més curt dels països estudiats, en ser únicament d'un any. En l'actualitat, s'estan experimentant diferents fórmules a fi d'articular integradament els seus tres sistemes de formació professional, per a la qual cosa es compta amb una plantilla de professorat ben preparada.

Criteri 4: Administració, gestió i finançament del sistema de FP

L'últim criteri revisa les competències que els diferents agents en educació posseeixen sobre el nivell de formació professional en matèria d'administració, gestió i finançament, a fi de reconèixer les responsabilitats existents a nivell estatal, regional, municipal, institucional i les derivades als interlocutors socials (empresaris, sindicats), sense oblidar el paper jugat pels òrgans consultius.

Abans de començar aquest apartat convé recordar, no obstant això, que les competències de tots i cadascun dels elements esmentats variaran segons la naturalesa administrativa i política del país: es compararan estats federals (com Alemanya i el Quebec) amb estats dividits en províncies o regions (França), o en autonomies (Catalunya) i estats on les comunitats locals (Anglaterra) tenen un poder decisiu. És aquest tret, en efecte, el que propiciarà un major o menor protagonisme de l'Estat i, conseqüentment, una delegació de funcions en altres protagonistes, que es converteixen en els veritables responsables en la presa de decisions en matèria de formació professional i en d'altres qüestions educatives.

Feta, doncs, aquesta consideració, i començant, ara, per les competències de l'Estat en matèria de formació professional reglada, ocupacional i contínua, s'observa que l'Estat té competències en el desenvolupament i aplicació de l'administració i gestió educativa a França, Anglaterra, Alemanya, el Quebec, Catalunya i Suècia, si bé les polítiques d'Alemanya i del Quebec provenen al seu torn d'una política pròpia d'un govern federal.

El màxim representant de l'Estat és el Ministeri d'Educació del país corresponent. El Ministeri s'encarrega, a més d'aquestes competències generals, de formular la política estatal en matèria d'educació i, per tant, de la formació professional en les seves tres trajectòries formatives, majoritàriament en la formació professional reglada i contínua. A França es denomina Ministeri d'Educació Nacional. A Alemanya hi ha el Ministeri Federal d'Educació, Ciència, Investigació i Tecnologia–BMBF, el segon "directorat" del qual correspon a l'Educació General i Formació Professional, encara que són els Ministeris d'Educació i Assumptes Culturals de cada land les principals

autoritats competents en administració i gestió dels centres de formació professional, articulats entorn de la Conferència Permanent de Ministres d'Educació (KMK) per a arribar a acords, en aquest cas, entorn de la formació professional. Al Quebec no existeix un Ministeri Federal Canadenc, com ocorre a Alemanya, encara que sí un Consell de Ministres d'Educació Canadenc (CMEC), i és el Ministeri d'Educació, Esplai i Esports del Quebec (MEQ) l'organisme que té les responsabilitats citades.

L'habitual és que el Ministeri d'Educació corresponent comparteixi protagonisme amb altres ministeris, atesa la funció intersticial que compleix la formació professional entre l'àmbit educatiu i l'àmbit de l'ocupació:

- A França: amb el Ministeri d'Educació Superior i Investigació (amb competències en formació professional superior i especialitzada) i el Ministeri de Treball, Ocupació i Formació Professional (que s'encarrega de la formació professional per a l'ocupació).
- A Anglaterra: amb el Ministeri de Treball i Pensions, que pren decisions sobre polítiques de formació professional postobligatòria i contínua.
- A Alemanya: el Ministeri d'Educació de cada land assumeix pràcticament totes les competències i és assessorat per l'Institut Federal.
- Al Quebec: el Directorat de Política i Mercat (LMP) té competències sobre formació per a l'ocupació.
- A Suècia: el Ministeri d'Educació disposa dels Comitès d'Estat, agències independents amb la missió de revisar i controlar tots els nivells educatius. A més d'aquestes dues instàncies, el Parlament (*Riksdag*) té funcions actives en matèria educativa: el Ministeri i el Parlament estableixen els objectius nacionals d'educació i aquest últim aprova les lleis i la presa de decisions sobre les subvencions governamentals de l'ensenyament.
- A Catalunya, el Ministeri d'Educació es reserva en exclusiva el desenvolupament de llibertats i drets educatius i l'expedició i homologació de títols professionals, a més de la programació i avaluació general del sistema educatiu, l'ordenació curricular, les condicions que han de tenir els centres, la seva organització i la política de personal, a més de la regulació de la formació professional en l'àmbit educatiu.

En formació professional per a l'ocupació, els corresponents ministeris de Treball tenen competències estatals en els diferents països. Això no és obstacle per a l'existència d'altres organismes, també a nivell estatal, que fan un paper de suport a la formació professional ocupacional, com el Consell d'Aprenentatge i Destreses (LSC) a Anglaterra; el Consell Canadenc de Directors d'Aprenentatge (CCCD) al Quebec; i el Consell General del Sistema Nacional d'Ocupació, com a organisme estatal per a formació professional ocupacional, i la Fundació Tripartita per a la Formació en l'Ocupació, per a la formació professional contínua, a Catalunya.

Les competències que adquireixen les regions no són menors. Ben al contrari, en aquest nivell de descentralització hi ha funcions significatives, cristal·litzades en institucions diferents. Habitualment, són competències relacionades amb la gestió i l'administració dels centres educatius.

A França és el Rectorat o Acadèmia l'organisme que es responsabilitza de les competències de gestió dels *lycées* i dels centres especialitzats. A Anglaterra, els Consells d'Aprenentatge i Destreses es fan càrrec de la formació professional a temps complet i parcial. A Alemanya, les Comissions de Formació Professional dels lands (*Landesausschüsse*) són gestores, assessores i supervidores i fan el contacte amb les empreses col·laboradores de formació professional. Al Canadà hi ha comitès de formació professional i tècnica provincials que garanteixen una formació professional de qualitat institucional i de programa. Suècia, mitjançant els seus Consells de Comtat (*landsting*), garanteix que les institucions educatives funcionin amb eficàcia i d'acord amb els objectius estipulats estatalment, encara que cal destacar que el 1992 es va suprimir l'administració regional en matèria educativa. Finalment, és la Generalitat de Catalunya i, en concret, el Departament d'Educació, qui té competències, mitjançant la Direcció General d'Ensenyaments Professionals, Artístics i Especialitzats, en la gestió i l'administració, des del punt de vista regional, de la formació professional, nivell educatiu de l'ensenyament obligatori i no obligatori que condueix a l'obtenció d'un títol professional, en aquest cas, amb validesa en tot l'Estat.

En el sistema d'aprenentatge, hi ha organismes amb la missió de finançar i administrar aquest nivell educatiu, com el Fòrum d'Aprenentatge Regional a França o el Fòrum Canadenc de l'Aprenentatge al Quebec. A Catalunya, a partir de l'Estatut d'Autonomia de 2006, s'inclouen competències executives en matèria tant de formació ocupacional com contínua, així com en matèria de qualificacions professionals, amb la cooperació d'institucions com el Servei d'Ocupació de Catalunya i el Departament de Treball.

En formació professional per a l'ocupació existeixen altres institucions que n'afavoreixen el desenvolupament. A França hi ha 22 divisions regionals de l'Assemblea Nacional d'Aprenentatge d'Adults. A Anglaterra són els Consells d'Aprenentatge i Destreses els que es responsabilitzen des del 2001 de la formació professional per a l'ocupació, compartint aquest càrrec amb les Agències de Desenvolupament Regional, el Consell Sectorial de Destreses i les Agències de Desenvolupament de Destreses Sectorials. Al Quebec existeixen serveis regionals i interregionals de formació professional per a l'ocupació. I a Suècia és el Consell Nacional Suec d'Educació d'Adults (*Folkbildningsradet*) qui coadjuva al desenvolupament d'aquestes polítiques de formació, conjuntament amb l'Associació d'Autoritats Locals i Regions i les Organitzacions del Moviment Popular en els Instituts.

Les competències dels municipis són assumides des dels governs locals. En formació professional per a l'ocupació s'ha trobat poca informació: només a Suècia s'insisteix que en aquest nivell els *kommuner* (les autoritats locals) són els màxims responsables en el pagament dels costos de l'aprenentatge, així com de la formació professional per a l'ocupació. També val la pena destacar la creació de centres CRETA, a França, institucions públiques locals que ofereixen recursos, professorat i equips per a la formació professional per a l'ocupació.

Les competències de les institucions cristal·litzen en l'existència de corporacions i associacions (Anglaterra),⁴⁸ comissions escolars (el Quebec) o bé en els mateixos centres (França, Alemanya), que tenen també responsabilitats de gestió i administració financera. Com en el cas anterior, no es disposa d'informació a aquest nivell per a la formació professional per a l'ocupació.

A l'empresa també se li reconeix una sèrie de competències, especialment sobre la formació professional per a l'ocupació. En la formació professional reglada, les empreses contribueixen en el finançament de les pràctiques que es fan en els seus emplaçaments, com passa a França. Però, a més, hi ha diferents comissions i consells que treballen en aquest nivell, amb determinades funcions: el Consell de Formació (TEC) i l'Organització per a la Indústria i el Comerç (ITO) a Anglaterra, que són consultats en qüestions relatives a l'adquisició de competències professionals en l'empresa; o el Comitè Especial de Formació Professional, a Suècia, amb la mateixa funció. Els empresaris que es comprometen, a més, amb la formació, tenen una sèrie de responsabilitats: a Alemanya tenen dret a participar en la planificació de la formació professional en les empreses i en el nomenament dels seus formadors, i al Quebec s'erigeixen en interlocutors socials actius dintre dels centres locals d'ocupació.

Però és en la formació professional ocupacional i en la formació professional contínua, com s'ha assenyalat abans, on els empresaris juguen un paper imprescindible, representats en les Cambres Professionals de Comerç i Indústria, com ocorre a Alemanya i a França, o en el Consorci per a la Formació Contínua a Catalunya. En aquestes institucions, els empresaris no només tenen un paper finançador, sinó que treballen conjuntament amb els LSC (*Learning and Skills council of England*) i els CCET (*Community Consortia for Education and Training*) en la definició de destreses professionals a Anglaterra. Com a Suècia i al Quebec, a Alemanya avaluen i certifiquen els assoliments de l'aprenent en el sistema dual, a més de ser responsables de la gestió, l'assessorament, la supervisió i el reconeixement de la formació professional en empreses, de controlar els temps de formació i d'establir comissions d'exàmens, entre altres atribucions.

No existeix molta informació sobre les competències dels sindicats en la formació professional dels països analitzats, a excepció d'Alemanya i Suècia, països en què segueixen jugant un paper estratègicament rellevant en la presa de decisions sobre diferents aspectes de la qualitat de la FP, o fins i tot formant part de tribunals tant certificadors com avaluadors. De la bibliografia consultada, pot inferir-se que es demanda més protagonisme d'aquest col·lectiu, ateses les múltiples possibilitats de participació dels sindicats en les tres modalitats de formació professional, cosa que es manifesta en documents actuals com els publicats a Anglaterra, Alemanya i al Quebec, respecte a la necessitat d'un pacte i de diàleg social.

⁴⁸ Atès que els centres d'ensenyament postobligatori tenen autonomia estatutària i poden convertir-se formalment en associacions d'ensenyament.

Pel que fa al paper dels òrgans consultius, no es pretén aquí tornar a llistar els comitès de cadascun dels països, però sí comentar la gran quantitat d'organismes que contribueixen a millorar qualitativament la formació professional de cada país, des de múltiples i variades iniciatives que procedeixen de la funció pública, de l'empresa, etc. Aquests organismes dirigeixen la seva acció informativa i consultora als tres nivells de formació professional, o bé s'especialitzen en un d'ells: hi ha 11 organismes a França, 12 a Anglaterra, 5 a Alemanya, 6 al Quebec, 11 a Suècia i 6 a Catalunya.

Es conclou aquest apartat amb una síntesi integrada amb els trets més significatius que posseeix cadascun dels països objecte d'estudi i comparació:

- França: amb la seva manifesta centralització estatal, és l'Estat, delegant al Ministeri d'Educació Nacional, el qual pren les decisions més significatives corresponents a formació professional en els seus tres nivells. L'empresa juga també un paper significatiu, a través de les seves Cambres Professionals de Comerç i Indústria, sobretot en el finançament.

- Anglaterra, cas paradigmàtic de descentralització —encara que amb les últimes reformes tracta de regular l'educació i de reconciliar-la amb els nivells centrals de responsabilitat— responsabilitza els Consells d'Aprenentatge i Destreses (LSC), a nivell regional, dels tres nivells de formació professional. L'ensenyament és finançat des dels governs locals i existeixen a més associacions amb competències en la presa de decisions de polítiques de formació professional.

- Alemanya, sota la fórmula políticoadministrativa de país federal, delega els poders educatius en el Ministeri d'Educació corresponent a cadascun dels lands, que gestionaran la formació professional dispensada en les escoles, en cooperació amb l'Institut Federal de Formació Professional (BIBB). Les comissions de formació professional dels lands, conjuntament amb les Cambres d'Indústria i Artesans, s'encarreguen de la gestió, assessorament, supervisió... de la formació professional en les empreses, en les seves tres modalitats. A més, les cambres tenen competències concretes en el sistema dual, com és la certificació de l'aprenent.

- El Quebec parteix de les mateixes premisses federals que Alemanya: és el Ministeri d'Educació, Esplai i Esports qui s'encarrega d'aprovar els programes, planificar les institucions, etc., referents a la formació professional, si bé els comitès de formació tècnica i professional provincials tenen competències més fortes en la matèria que ens ocupen. La seva preocupació per la formació professional continua cristal·litza en el grau d'experimentació manifestat en els serveis regionals i interregionals de formació professional.

- Amb Suècia, tornem a trobar-nos amb un país de gran tradició centralitzadora. El Ministeri d'Educació, conjuntament amb els Comitès d'Estat, administra, controla i finança tots els nivells educatius, d'entre els quals la formació professional en les seves tres modalitats. Cal tenir en compte, de fet, que l'any 1992 se suprimeix l'administració regional en matèria educativa. D'altra banda, Suècia manté una sòlida cooperació amb els interlocutors socials

i l'empresa juga un paper actiu i protagonista en la formació professional, així com també ho fan els sindicats.

- Catalunya és una comunitat autònoma les competències de la qual sobre formació professional es reparteixen entre el govern de l'Estat i la Generalitat de Catalunya, mitjançant del Departament d'Educació. L'Estatut de Catalunya de 2006, al seu torn, inclou competències executives en matèria de formació ocupacional i contínua, així com en qualificacions professionals. En aquests dos últims àmbits existeixen dues altres estructures de gestió: el Servei d'Ocupació de Catalunya i el Consorci per a la Formació Contínua de Catalunya. El Pla general de formació professional de Catalunya, en vigència durant el període 2007-2010, requereix la participació de tots els agents socials i econòmics, l'administració local i el Consell de Cambres de Catalunya.

4. FASE DE LES CONCLUSIONS INTERNACIONALS COMPARADES

Finalment, i en la última fase d'aquest estudi comparat, convé fer una síntesi integradora dels resultats obtinguts en cadascun dels cinc criteris, de manera que es reconeixin quins són els aspectes coincidents i quins els senyals idiosincràtics de la formació professional en cada país. En efecte, partint de l'estudi comparat dels països analitzats, poden extreure's les conclusions següents, des de la doble perspectiva al·ludida de similituds i diferències:

Trets compartits en les unitats de comparació

Les cinc unitats de comparació tenen trets que comparteixen entre si, almenys la gran majoria. Aquesta realitat s'ha pogut comprovar al llarg dels informes i s'ha evidenciat en els quadres resum per a la comparació. Entre els aspectes que coincideixen majoritàriament, s'ha de destacar:

Del criteri 1: Contextualització del sistema de FP

- Els sis països tenen una gran quantitat de població, matisada, a més, pels fluxos migratoris, que són abundants en la majoria i que obliguen a reconceptualitzar la necessitat de, per exemple, formar a part d'aquesta població que ve a aquests països, però també a engegar altres fórmules *professionalitzadores*, que facilitin la recerca d'una ocupació.
- El seu IDH és alt, en línies generals: gaudeixen de bones condicions per mantenir un nivell alt de qualitat de vida, en figurar en els llocs més alts d'aquest rànquing.
- En íntima relació amb l'IDH, ja que aquesta és una variable inclosa que modula en bona part l'indicador, la taxa de creixement econòmic és també semblant (la distància entre el país amb més creixement i el país amb menys és de 1,1), aspecte que també s'aplica sobre la inflació (la distància de la qual entre països és, aquesta vegada, de 0,7).
- Les taxes d'atur són baixes,⁴⁹ encara que algunes puguin preocupar per les implicacions socials en determinats col·lectius. Aquest és el cas, per exemple, d'Anglaterra: l'alt índex d'atur juvenil anglès ha obligat a la reconceptualització i reforma de la llei educativa anglesa.
- El Quebec i Catalunya són els únics països amb dues llengües oficials, el protagonisme de les quals és compartit entre el francès i l'anglès, en el primer cas, i el català i el castellà, en el segon. En tots dos, a més, conviuen múltiples llengües, provinents de la immigració, i que són respectades amb desigual compromís per part de les polítiques educatives respectives.

Del criteri 2: Legislació i regulació del sistema de FP

- En les constitucions dels països apareix l'educació com un dret de tots els ciutadans.
- Tots els països han estat testimonis de processos de reforma dels seus sistemes de formació professional relativament recents (el 2005 a França, el 2006 a Catalunya, Alemanya i Suècia, el 2007 a Anglaterra i el 2008 al

⁴⁹ La realitat a partir de la crisi de 2008 fa, evidentment, canviar aquesta apreciació.

Quebec), de la qual cosa cal deduir que tots entenen la pertinència estratègica d'aquest nivell educatiu, de cara a l'actualització de perfils professionals que s'adeqüin als mercats de treball actuals, a les seves exigències i necessitats.

Del criteri 3: Estructura i organització del sistema de FP

- Les edats d'inici i fi de l'edat obligatòria d'escolarització són, en la seva gran majoria, coincidents: de 6 a 16 anys.
- En tots els països hi ha signes, encara que siguin de diferent naturalesa, que indiquen que en el nivell d'educació secundària ja es troba present l'element professionalitzador, cosa que indica el paper preponderant que té en la formació integral de l'alumnat, alhora que constitueix un indicador significatiu del pes concedit al vector professional dintre de l'estructura global del sistema educatiu.
- L'edat d'ingrés a la formació professional postobligatòria és, majoritàriament, als 16 anys, i a la formació professional superior, als 18 anys.
- En cada país hi ha una gran varietat de modalitats de formació professional en les institucions reglades, de manera que es pot triar entre diverses vies (encara que, quan es dóna aquesta circumstància, normalment una de les modalitats tendeix cap a la via ocupacional i l'altra cap a la pròpiament reglada).
- La modalitat de formació per a l'ocupació presenta també una gran varietat formativa.
- Conseqüentment amb l'apartat anterior, hi ha majoritàriament institucions diferenciades per a impartir formació professional en les seves tres modalitats.
- Quant a la durada dels nivells de formació professional, es detecta un cert grau d'uniformització: en el cas de la formació professional postobligatòria, és de 2 anys de mitjana (excepte a Suècia, amb 3 anys), mentre que en la formació professional superior la durada és molt més variable, amb una mitjana de 3 anys. En la formació professional per a l'ocupació la durada és variable.
- Dels diferents subsistemes de formació professional, la formació professional per a l'ocupació és l'opció que ara per ara compta amb una ambigüitat i dispersió més gran, tant en les modalitats de formació com en les institucions i el professorat que les imparteix.
- D'aquí, precisament, que comparteixi l'atenció de les agendes de política educativa, si s'ha de jutjar per l'interès percebut en bona part dels països analitzats, especialment el Quebec i Suècia.
- Quant al professorat de formació professional, requereix unànimement una formació integral per ocupar el seu treball, que bascula entre el vessant més acadèmic i el més professional, encara que es detecten aquí variants interessants en pro d'un element o l'altre. Es percep, a més, una certa relaxació en la demanda dels requisits al professorat de formació professional per a l'ocupació, llevat d'Alemanya.
- Les especialitats ofertes i les especialitats majoritàriament escollides són molt nombroses en bona part dels països: n'hi ha una enorme varietat distribuïda en algunes ocasions en programes (com a Suècia i al Quebec).

- Metodològicament parlant, el mòdul és la mesura d'aprenentatge més escollida pels països, llevat de Suècia, que demostra estar en contra d'aquesta filosofia de treball i a favor dels programes. A Catalunya, el mòdul queda reestructurat en cicles.
- Es detecten innovacions metodològiques interessants per part d'alguns països, com França i Alemanya, en la formació professional reglada. Com els projectes pluridisciplinaris de caràcter professional, en el primer cas, coneguts per les sigles PPCP i, els cercles de coneixement, també anomenats d'innovació, en el cas d'Alemanya.
- Només a Alemanya domina la metodologia d'aprenentatge dual. En la resta de països, com França, el Quebec o Suècia, aquesta conviu amb la trajectòria formal, però d'una manera menys preponderant.
- En formació professional per a l'ocupació també s'opta per la innovació metodològica, tant en l'adopció dels denominats cercles d'aprenentatge com en l'ús dels entorns *e-learning*, no presencials.
- En tots els països hi ha una preocupació explícita per articular els subsistemes de formació professional. Alguns permeten estudiar nivells superiors de formació professional i posteriorment aprendre en la modalitat del sistema dual.
- Els títols obtinguts s'articulen entorn de la denominació de "certificats" i "diplomes", al qual s'uneix el "títol" català. Es detecta una casuística diversa: des dels països que no tenen certificats als quals optar, com a conseqüència de la seva opció d'escola única (Suècia), als països que presenten l'heterogeneïtat pròpia d'haver fet de la formació professional la seva opció prioritària.
- Tots els països estudiats expedeixen un certificat de la formació professional per a l'ocupació. En tots els països s'està estudiant, també, l'opció de certificar els aprenentatges i d'acreditar l'experiència professional prèvia adquirida en els entorns de treball.

Del criteri 4: Administració, gestió i finançament de la FP

- En tots els països hi ha un repartiment equilibrat entre les responsabilitats de l'Estat, de les regions, dels municipis i de les institucions, el pes de les quals variarà segons la naturalesa més centralitzada o descentralitzada de les seves polítiques.
- En el cas de les competències de l'estat, el Ministeri d'Educació (amb denominacions diferents, segons el país estudiat) comparteix les competències amb altres ministeris: el Ministeri de Treball és el més esmentat.
- El Ministeri d'Educació posseeix bona part de les competències i responsabilitats de l'administració, gestió i finançament dels sistemes de formació professional reglada (França i Suècia en constitueixen dos bons exemples), mentre que el sistema de formació professional per a l'ocupació es troba més descentralitzat i són les regions les que hi tenen responsabilitats. En el cas de Catalunya, la responsabilitat d'aquest subsistema correspon al Departament de Treball. En el cas de la FPC, es destaca la competència que hi té el Consorci per a la Formació Contínua de Catalunya i en el cas de la FPO, la institució responsable de la seva gestió és el Servei d'Ocupació de Catalunya (SOC).

- De tota manera, les regions han augmentat el seu poder en matèria decisòria sobre assessorament, supervisió i reconeixement de la formació professional impartida tant en els centres i institucions educatives com en les empreses: el cas del Quebec i de Catalunya són els més representatius.
- Existeixen, finalment, competències dels municipis: el cas anglès és paradigmàtic en aquest sentit, atès que són les LEA (*Local Educational Authorities*) les que es responsabilitzen d'establir, organitzar, administrar i finançar els centres educatius anglesos de formació professional.

Trets idiosincràtics de cada unitat de comparació

Si bé hi ha molts elements comuns, cadascun dels models analitzats també presenten trets idiosincràtics que converteixen el sistema de formació professional de cada país en únic i particular. D'acord amb aquesta premissa, es destaca:

- El model de formació professional francès pot definir-se com a regional i centralitzat, atès que el Ministeri d'Educació Nacional té plenes competències en gestió i finançament de tots els nivells educatius, incloent la formació professional. Amb una població activa de 64,6%, inverteix relativament poc en formació professional (l'1,5% del total de la inversió en educació), tant si es compara amb les despeses generals d'educació (4,2%) com amb la inversió que en formació professional fan els països estudiats. França és el país amb el nombre més alt de persones que posseeixen només estudis secundaris i amb l'índex més baix de persones amb estudis universitaris. Ha reformat la llei de formació professional fa relativament poc temps, el 2005, dins del marc global de la llei educativa i del programa per al futur de les escoles. Entre les apostes de França, val la pena destacar la introducció d'una varietat més gran en les opcions professionals que condueixen al CAP i BEP, i més endavant, al nivell d'educació postobligatòria, el batxillerat professional. D'aquesta reforma en destaca l'adopció de novetats metodològiques, com és el projecte Pluridisciplinari PPPC, que ja s'ha descrit en apartats anteriors, mitjançant el qual l'aprenentatge adquireix nous significats. També s'ha percebut a França més preocupació i la consegüent acció a favor de la formació professional contínua: el projecte de Validació de l'Experiència Adquirida (VAE) i el sorgiment de la xarxa Greta, que són institucions públiques locals, i de l'Associació Nacional per a la Formació Professional d'Adults, són algunes de les mesures adoptades en aquesta línia.
- El model de formació professional anglès és descentralitzat, encara que s'adverteix que l'Estat ha recuperat algunes competències en detriment de les LEA (les autoritats locals, encarregades sobretot del finançament de la formació professional). Anglaterra té el percentatge de població activa més alt dels països estudiats (71,5%), encara que la seva assignatura pendent és l'alta franja d'atur de joves menors de 25 anys (19,1%, la més alta de totes). Potser per això es fan fortes injeccions financeres i també en forma de llibres blancs i projectes de reforma per aquesta franja d'edat, i especialment dels 16 als 19 anys, quan els joves abandonen els centres educatius. D'aquí també que, coadjuvats amb una bona injecció inversora en educació i en

formació professional (entre les més altes dels països estudiats, de 2,6% del PIB), hagin reformat fa molt poc temps el sistema de formació professional amb tres lleis fonamentals, de les quals destaca la Llei d'Educació Postobligatòria de 2007 i la d'Educació i destreses. Aquestes lleis se situen dins del marc del projecte de Llei d'Infància i Joventut de 2007. Es reformen els títols de formació professional que s'imparteixen en els *Sixth Form Colleges* i en els *Further Education Colleges* amb els *A-Level in Applied Subjects*, amb els quals es continua tractant de prestigiar aquest nivell educatiu enfront de les tendències acadèmiques.

- El model de formació professional alemany, des de la seva estructura federal i el seu respecte històric a la "professió", és un país poc donat a les reformes educatives, que pot presumir en l'actualitat de tenir, històricament parlant, un sistema molt consolidat de la formació professional. Potser tingui a veure aquesta realitat amb el fet, curiós, que aquest país hi destini la proporció més baixa del finançament dels països estudiats: el 3,6% en educació i el 1,4% en formació professional, ambdues xifres en relació amb el PIB. Tornant a la seva organització, aclapara al lector la quantitat de lleis actuals de formació professional que donen forma i sentit a aquest nivell en les seves tres modalitats, incidint en aspectes i regulacions molt puntuals (representació del personal, foment de la formació professional, així com totes les seves regulacions i normatives de les professions, etc.), encara que la més representativa en aquests moments sigui la més recent que, entre d'altres aspectes, ha reformat el sistema d'aprenentatge: la llei de reforma de l'1 d'abril de 2005. El sistema dual d'aprenentatge és, potser, l'element més valorat fora de les fronteres alemanyes: en cap dels països estudiats no té tanta importància com a Alemanya. Alguns països, com Suècia i el Quebec, ha introduït apostes fortes per aquesta figura en les seves respectives reformes educatives. L'articulació entre els sistemes educatius de formació professional reglada i formació per a l'ocupació és fàcil de detectar a Alemanya, atesa l'extrema varietat d'institucions i de modalitats de formació professional que la imparteixen en els tres subsistemes.
- El model de formació professional del Quebec parteix d'una estructura federal, com Alemanya, de manera que el Ministeri d'Educació, Esplai i Esports (MEQ) s'encarrega de la formació professional, igual que dels altres nivells educatius. País amb una elevada taxa de creixement econòmic (el més alt de tots els països estudiats: un 2,30%) i un molt sanejat IDH (0,96, també el més alt dels països analitzats), el Quebec ha reformat el 2007 el seu sistema de formació professional amb dues lleis, que se situen sota el paraigua del Pla d'Acció d'Educació, Ocupació i Productivitat, en marxa des de 2008. Aquest Pla incideix de manera significativa en la formació contínua i permanent del treballador, amb programes locals i amb una plantilla de professorat ben format per a la docència. El sistema de formació professional del Quebec també contempla reformes per a la figura de l'aprenent, revisada amb les lleis, a la qual es dedica bona part del pressupost econòmic destinat a aquest nivell educatiu. Finalment, pel que fa a la formació professional reglada, tant en el nivell obligatori, en el col·legial (postobligatori) i en el superior, es contempla una gran varietat de programes repartits entre 21 sectors de formació, les passarel·les dels quals són possibles a partir de la identificació de les competències professionals

existents entre tots tres i de l'harmonització de trajectòries, a nivell fins i tot experimental. En l'actualitat hi ha 22 programes de continuïtat educativa.

- El model de formació professional suec, de naturalesa comprensiva fins a educació secundària postobligatòria amb el seu sistema d'escola única, presenta una administració, gestió i finançament a nivell central, mitjançant el Ministeri d'Educació, que té competències plenes sobre els tres nivells de formació professional i sobre la resta de nivells educatius. Suècia és el país de tots els estudiats que més inverteix en educació, globalment entesa: un 4,3%, encara que després inverteixi, curiosament, la menor proporció en FP respecte a la resta de països: el 1,3%. La formació professional de Suècia, posseïdora del més elevat nombre de persones amb estudis universitaris dels sis països analitzats, va ser objecte de reforma educativa l'any 2005, després de la publicació i consegüent discussió de l'estat de la qüestió en el Llibre Blanc *11 passos per millorar l'educació secundària superior*. En formació professional secundària superior s'ofereixen 17 programes en total, 15 dels quals tenen una orientació i temàtica corresponent a la formació professional. Hi ha 22 diplomes de grau professional en el nivell superior de formació professional, de la qual cosa es deriva la importància estratègica concedida a aquest nivell educatiu en aquest país. Suècia compta amb una política molt activa i variada, institucionalment parlant, de formació contínua i una reforma explícita del *lärlingsutbildning* (aprenentatge).

5. FASE ANALÍTICA DE LA COMPARACIÓ ENTRE COMUNITATS AUTÒNOMES

A continuació es presenten les quatre unitats de comparació escollides per aquest estudi: Andalusia, Castella i Lleó, Galícia i el País Basc. Es justifica per què aquestes comunitats i no d'altres han estat les més pertinents per emprendre'n la comparació.

Andalusia

Andalusia és una comunitat capdavantera en formació professional, i especialment en la FPR, pel continu foment d'iniciatives amb l'objectiu de flexibilitzar la formació professional i incrementar la qualitat de la formació que poden rebre els més joves. Entre la varietat d'iniciatives proposades destaquen les que fomenten la mobilitat dels estudiants, a partir de posar en marxa la possibilitat que els estudiants de cicles formatius facin les seves pràctiques en empreses d'arreu d'Europa, i de l'aposta metodològica per garantir l'aprenentatge integral d'una nova llengua estrangera, motiu pel qual des de 2006 s'ofereixen cicles formatius bilingües. Una altra de les mesures, i potser la més important, és que és considerada la comunitat pionera en l'educació a distància, ja que va ser la primera comunitat que va oferir cicles formatius en aquesta modalitat.

Castella i Lleó

La comunitat de Castella i Lleó és rellevant per la característica dispersió de la població i el fenomen ruralitzador que l'acompanya al llarg de la seva història. A aquest entramat s'ha d'afegir que la seva població presenta un nivell educatiu bastant elevat i que comparteix amb Catalunya el progressiu envelliment de la població. Altres dos aspectes a destacar són el desenvolupament avançat dels centres integrats i les diferents metodologies que poden aprofitar els alumnes de la formació professional reglada, amb l'oferta de cicles formatius seguint una modalitat a distància o bé una formació professional de caràcter parcial.

Galícia

La comunitat gallega presenta una estructura demogràfica similar a la catalana, en el sentit que la major part de la població es localitza a la costa, on l'oferta formativa es veu incrementada. A més a més, esdevé la comunitat que presenta un sistema d'orientació professional més estructurat. Cal destacar el Pla d'Orientació Professional, justificat per l'existència de canvis vertiginosos tant pel que fa a l'àmbit econòmic, com al social i al laboral. Entre d'altres particularitats, destaca que Galícia és una de les comunitats on més implantada està la mesura de centres integrats.

País Basc

El País Basc és una comunitat interessant de conèixer per diversos motius. En primer lloc, cal destacar l'elevat PIB que presenta, superior a la mitjana europea. També cal destacar l'elevat nivell educatiu de la població i la llarga

tradició i bona consideració social amb què compta la formació professional en aquesta comunitat. Un altre tret a destacar és el foment de l'esperit emprenedor dels joves i aquí cal fer esment dels programes EJE (Empresa Jove Emprenedora) i Urratsbat. A més a més, el País Basc presenta la singularitat que és l'única comunitat, juntament amb les ciutats de Ceuta i Melilla, que no té transferides les competències en formació professional ocupacional i que va ser la primera en adquirir les de la formació professional contínua, l'any 1996.

5.1. Andalusia

5.1.1. Contextualització del sistema

Taula 4.6. Estadístiques d'Andalusia

Extensió del territori		87.268 km ²
Total població		8.177.805 habitants
PIB per habitant (2008)		18.298
Percentatge de despeses en educació del PIB (2005)		3,48%
Inversió en educació secundària i FPR		2.186.645,0€
Taxa d'atur (2007)	General	12,8%
	Dones	19,11%
	Joves menors de 25 anys	24,33%
Població amb educació secundària postobligatòria (20-24 anys; 2005)		53,4%
Alumnes d'educació obligatòria (curs 2006/2007)		1.200.227 alumnes
Percentatge d'alumnes de FPR (2007)		CFGM: 3,5% CFGS: 2,5%
Nombre d'institucions de FP (2007)	Centres ESO, batxillerat i FP	993
	Centres de primària, ESO, batxillerat i FP	179
Nombre de professorat d'ESO/batxillerat i FPR (2007)		54.865

Andalusia és la comunitat autònoma situada més al sud de la península ibèrica, a banda de les ciutats autònomes de Ceuta i Melilla i de les Illes Canàries. Està formada per les vuit províncies següents: Almeria, Cadis, Còrdoba, Jaén, Granada, Huelva, Màlaga i Sevilla.

Segons el cens ofert el 2008 per l'INE, Andalusia compta amb 8.177.805 habitants. De fet, és la comunitat més poblada d'Espanya i també la més extensa. La població es concentra principalment a les zones costaneres i a les capitals provincials. Si més no, la meitat de la població andalusa es localitza en 28 ciutats amb més de 50.000 habitants. L'àrea metropolitana, i per tant la ciutat més gran, és Sevilla, els habitants de la quals superen la xifra de 700.000 persones residents.

L'organització institucional d'Andalusia es denomina Junta d'Andalusia, integrada pel Parlament —que exerceix la funció legislativa, impulsa i controla l'acció del govern i aprova els pressupostos de la comunitat—, el Consell de Govern, que exerceix les funcions executives i administratives, i el President de la Junta, càrrec exercit per Manuel Chaves, representant del Partit Socialista (PSOE) i president des de l'any 1990.

La realitat econòmica d'Andalusia està marcada per l'escàs pes de la indústria a l'economia i l'important pes que hi té encara el sector primari, que es pot dividir en els subsectors següents: agricultura, pesca, ganaderia, caça, recursos forestals, mineria i energia. En les darreres dècades s'ha apreciat un desenvolupament significatiu del sector serveis, en part protagonitzat pel fet de

crear un seguit de serveis que puguin absorbir la mà d'obra de l'agricultura i la impossibilitat de competir amb les indústries de les regions desenvolupades. Segons dades de l'any 2005, el PIB andalús era de 127.682 milions d'euros, amb un creixement mitjà del 3,65 des de 2000.

A Andalusia es parla majoritàriament l'andalús, dialecte del castellà caracteritzat per trets fonològics, així com per l'entonació i lèxic peculiars (RAE). Com a tret social i demogràfic cal destacar el fenomen de la migració. Si més no, aquest fet ha aportat un important nombre de població activa al mercat de treball andalús i un rejueniment de la població apreciable en el lleuger increment de la natalitat.

El govern andalús té una Conselleria d'Educació, organisme que ha plantejat entre altres objectius el d'afavorir les iniciatives empresarials dels joves de la comunitat a partir d'iniciatives com el concurs de projectes d'empreses virtuals i el projecte "emprendejovent", un projecte que s'ha promogut juntament amb la Conselleria d'Innovació, Ciència i Empresa. Un altre dels objectius pels quals treballa aquesta Conselleria és la mobilitat dels joves que cursen formació professional, amb l'objectiu de conèixer altres llengües i cultures de l'entorn europeu per millorar la qualificació de l'alumnat, fet que ha conduït a la Direcció General de FP a posar en marxa dues mesures concretes: el Projecte Andalusia amb Leonardo i l'Ordre d'Estàncies per la realització de la FCT a la UE.

5.1.2. Legislació i regulació del sistema de FP

La comunitat autònoma d'Andalusia es va constituir l'any 1980, fet que va venir seguit de l'aprovació del seu estatut (1981), actualitzat el febrer de 2007. En aquest estatut s'especifica que:

Corresponde a la Comunidad Autónoma en materia de enseñanza no universitaria, la competencia exclusiva, que incluye la programación y creación de centros públicos, su organización, régimen e inspección, el régimen de becas y ayudas con fondos propios, la evaluación, la garantía de calidad del sistema educativo, la formación del personal docente, de los demás profesionales de la educación y la aprobación de directrices de actuación en materia de recursos humanos, las materias relativas a conocimiento de la cultura andaluza, los servicios educativos y las actividades complementarias y extraescolares, así como la organización de las enseñanzas no presenciales y semipresenciales. Asimismo, la Comunidad Autónoma tiene competencias exclusivas sobre enseñanzas no universitarias que no conduzcan a la obtención de un título académico y profesional estatal (...), de hecho, corresponde a la comunidad en materia de enseñanza no universitaria, la competencia ejecutiva sobre la expedición y homologación de los títulos académicos y profesionales estatales.

Corresponde a la Comunidad Autónoma, como competencia compartida, el establecimiento de los planes de estudio, incluida la ordenación curricular, el régimen de becas y ayudas estatales, los

critérios de admisi3n de alumnes, la ordenaci3n del sector y de la actividad docente, los requisitos de los centros, el control de la gesti3n de los centros privados sostenidos con fondos p3blicos, la adquisici3n y p3rdida de la condici3n de funcionario docente de la Administraci3n educativa, el desarrollo de sus derechos y deberes b3sicos, as3 como la pol3tica de personal al servicio de la Administraci3n educativa.

Deixant de banda la normativa general de l'estatut, farem esment a la darrera llei d'educaci3n, aprovada tamb3 el 2007. A l'article 73 d'aquesta llei es fa refer3ncia a la creaci3 d'una xarxa de centres integrats:

Se crear3 una red de centros integrados de formaci3n profesional, que impartir3n todas las ofertas correspondientes a los subsistemas de formaci3n profesional, referidas al Cat3logo Nacional de Cualificaciones Profesionales, conducentes a la obtenci3n de los t3tulos y certificados de profesionalidad a que se refiere la Ley Org3nica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formaci3n Profesional.

En els dos articles seg3ents s'evidencien dos dels objectius m3s importants establerts per la Conselleria d'Educaci3 i Ci3ncia:

- Per fomentar que els alumnes puguin fer les seves pr3ctiques en pa3sos de la UE: "Se promover3n programas para que el alumnado pueda realizar pr3cticas de formaci3n profesional inicial en centros de trabajo ubicados en pa3ses de la Uni3n Europea".
- Per al perfeccionament d'idiomes: "Con objeto de que el alumnado que cursa estudios de formaci3n profesional inicial tenga la posibilidad de perfeccionar sus conocimientos en un idioma extranjero, se facilitar3 su estancia en pa3ses de la Uni3n Europea."

S3n nombrosos els documents que tracten de la FP. Entre els m3s rellevants cal destacar els seg3ents:

Ordres i resolucions

- *Orden de 26 de julio de 1995, sobre evaluaci3n en los ciclos formativos de formaci3n profesional espec3fica en la Comunidad.*

Aquesta ordre ser3 d'aplicaci3 en els centres docents p3blics i privats de la comunitat aut3noma d'Andalusia que imparteixen ensenyaments corresponents als cicles formatius de FP espec3fica establerts a la Llei Org3nica de 1990. Per aconseguir-ho, en cada m3dul professional s'avaluen les capacitats i els resultats que han de ser adquirits per l'alumnat en el proc3s d'ensenyament i aprenentatge. S'especifica que l'avaluaci3 ser3 cont3nua i que al final del proc3s hi haur3 una qualificaci3 final que valorar3 el resultat final aconseguït per l'alumnat.

- *Resoluci3n de 27 de mayo de 1999, de la Direcci3n General de Formaci3n Profesional y Solidaridad en la Educaci3n, sobre escolarizaci3n e inscripci3n o*

matriculación del alumnado de enseñanzas no universitarias en la modalidad semipresencial o a distancia.

L'Ordre de la Conselleria d'Educació i Ciència de febrer de 1999 sobre escolarització i matriculació de l'alumnat en els centres docents públics i privats concertats, autoritza la Direcció General de FP el procediment d'admissió, escolarització i matriculació de l'alumnat a l'ensenyament semipresencial o a distància. Quan les places vacants siguin inferiors al nombre de sol·licituds, els possibles alumnes se seleccionaran tenint en compte els criteris següents:

- a) Alumnat que no viu en un municipi que ofereixi FP de caràcter presencial.
- b) Alumnat que acrediti la seva condició de treballador o que es trobi en altres circumstàncies excepcionals que li impedeixen fer estudis presencials.
- c) Menor nivell de la renda per càpita.

- *Orden de 15 de enero de 2001, que amplía y modifica la Orden de 30 de abril de 1999, por la que se regulan las enseñanzas de determinados ciclos formativos de Formación Profesional Específica para las personas adultas.*

Aquesta ordre té l'objectiu d'ampliar, modificar i regular l'oferta de cicles formatius de FP específica per a la població adulta, incidint especialment en la distribució horària.

- *Orden de 31 de julio de 2001 de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que se regula la fase de Formación en Centros de Trabajo para alumnos y alumnas de Formación Profesional Específica y Artes Plásticas y Diseño.*

S'especifica que els centres educatius que imparteixen ensenyaments reglats de cicles formatius de FP específica i cicles formatius d'arts plàstiques i disseny hauran d'organitzar la realització del mòdul de formació en centre de treball (FCT) mitjançant l'establiment d'acords de col·laboració amb empreses, institucions o organismes públics i/o privats. En tot cas, la formació en centres de treball que hagi de fer l'alumnat s'acordarà entre les entitats i el centre educatiu tenint en compte la programació elaborada pel Departament Didàctic.

- *Orden de 16 de diciembre de 2002 de la Consejería de Educación y Ciencia por la que se determinan convalidaciones de estudios de Formación Profesional Específica.*

La comunitat autònoma d'Andalusia, en l'àmbit de les seves competències ha desenvolupat els ensenyaments mínims en els diferents títols de FP. Prenent com a punt de referència aquesta afirmació i l'Ordre Ministerial de 20 de desembre de 2001 per la que es determinen les convalidacions pels estudis de FP, es procedeix a establir les convalidacions d'aquells mòduls professionals propis de la comunitat autònoma d'Andalusia. Aquestes convalidacions tindran lloc en dos nivells diferenciats:

- a) La convalidació d'aquells mòduls propis de la comunitat comuns a diferents cicles formatius amb idèntica denominació i durada.

b) La convalidació entre mòduls professionals propis de la comunitat que no tenen la mateixa denominació, malgrat que sí que comparteixen capacitats terminals i continguts bàsics.

- *Orden de 26 de marzo de 2003, por la que se convocan estancias en otros países de la unión europea para el alumnado que cursa enseñanzas de formación profesional específica en los centros públicos de la comunidad autónoma de Andalucía, para la realización del módulo de formación en centros de trabajo.*

El nombre mínim d'estades concedides haurà de ser de 100 i hauran de tenir una durada d'entre 5 i 12 setmanes. Aquestes ajudes podran ser sol·licitades pels estudiants més grans de 18 anys matriculats en cicles formatius de FP específica en instituts d'educació secundària de la Junta d'Andalusia que desitgin realitzar el mòdul de FCT en països de la Unió Europea. La cobertura de les instàncies inclouen: desplaçament, allotjament, assegurança de viatge, tutors d'assistència i laborals i un curs de perfeccionament de la llengua del país d'acollida.

- *Orden de 16 de julio de 2003, por la que se regulan aspectos de la organización modular de los ciclos formativos de Formación Profesional Específica en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Andalucía.*

Amb aquesta ordre s'especifiquen aquells centres que poden impartir de forma diferenciada mòduls professionals corresponents a cicles formatius de formació professional reglada (FPR). Per accedir-hi cal haver fet els 18 anys i tenir com a mínim 2 anys d'experiència en el sector productiu triat.

- *Orden de 8 de marzo de 2006, por la que se convocan proyectos educativos para la selección de ciclos formativos bilingües de Formación Profesional para el curso 2006/2007.*

Amb l'objectiu de facilitar la incorporació de l'alumnat que cursa cicles formatius en un entorn laboral de més mobilitat, l'ordre convoca projectes educatius per seleccionar els centres i els cicles formatius que es poden oferir a partir d'una metodologia bilingüe.

- *Orden de 19 de julio de 2006, por la que se regulan determinados aspectos sobre la organización y el funcionamiento de los Centros de Educación Permanente.*

A partir del decret anterior sorgeix aquesta ordre amb l'objectiu de regular certs aspectes sobre l'organització i el funcionament dels centres i les seccions d'educació permanent. Aquests centres hauran d'elaborar un projecte d'educació permanent i un pla anual de centre. Respecte als ensenyaments a impartir, s'especifica que l'oferta girarà entorn de les necessitats formatives i la disponibilitat organitzativa del centre.

- *Orden de 20 de julio de 2006, por la que se regula la organización e implantación de la Formación Profesional específica en la modalidad de educación a distancia.*

La Conselleria d'Educació determinarà els centres docents públics que seran autoritzats per impartir FP específica a distància i el nombre màxim de llocs escolars a oferir en cada mòdul professional. Els centres privats que també desitgin oferir FP seguint aquesta metodologia hauran de sol·licitar l'autorització a la Direcció General de FP i Educació Permanent. Podrà accedir-hi l'alumnat més gran de 18 anys que acrediti una experiència laboral mínima de 2 anys.

- *Orden de 5 de diciembre de 2006, por la que se regulan los programas de Escuelas Taller, Casas de Oficio, Talleres de Empleo y Unidades de Promoción y Desarrollo en la Junta de Andalucía, y se establecen las bases reguladoras de la concesión de ayudas públicas a dichos programas.*

L'ordre té per objecte comunicar l'ordre del Ministeri sobre el traspàs a la comunitat autònoma d'Andalusia de la gestió realitzada per l'Institut Nacional d'Ocupació en l'àmbit del treball, l'ocupació i la formació. S'afirma que els projectes d'escoles taller, cases d'ofici i tallers d'ocupació són promoguts per corporacions locals i entitats de dret públic de la comunitat autònoma. Aquests organismes estan destinats a persones desocupades. Malgrat això, hi ha un seguit de col·lectius que hi tenen un accés preferent, com ara les dones, els aturats de llarga durada, els immigrants o les persones que es troben en risc d'exclusió social

- *Resolución de 14 de diciembre de 2006, de la Dirección General de Formación Profesional y Educación Permanente, por la que se da publicidad a los Convenios de Colaboración suscritos con las entidades que se relacionan.*

Amb aquest resolució es fan els convenis de col·laboració subscrits per diferents empreses i ajuntaments per aconseguir el desenvolupament de determinats cicles formatius de formació professional específica.

- *Orden de 15 de marzo de 2007, por la que se convocan pruebas libres de módulos profesionales conducentes a la obtención de determinados títulos de Técnico y Técnico Superior de Formación Profesional en el año 2007 (BOJA 76 de 18 de abril).*

Tenint en compte els resultats de les ordres de 7 d'abril de 2005 i de 19 de gener de 2006, així com el nou marc normatiu i les exigències del mercat laboral, l'any 2007 es va procedir a convocar proves lliures de mòduls professionals que condueixen a determinats títols de tècnic i tècnic superior amb la finalitat que les persones que no haguessin pogut acabar uns estudis de FP adquirissin la competència requerida per desenvolupar els llocs de treball corresponents.

Decrets

- *Decreto 196/2005, de 13 de septiembre, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Centros de Educación Permanente.*

S'assenyala que els centres d'educació d'adults amb més de cinc mestres s'anomenaran centres d'educació permanent, mentre que aquells centres amb un nombre de docents superior es coneixeran amb el nom de seccions d'educació permanent. En tot cas, aquests centres gaudiran d'autonomia pedagògica i organitzativa.

- *Decreto de 2007 por el que se regulan los Centros Integrados de Formación Profesional en la Comunidad de Andalucía.*

Aquest decret té com a objectiu regular els centres integrats de FP de la comunitat autònoma d'Andalusia, als quals es refereix l'article 11 de la Llei Orgànica 5/2002, de 19 de juny, de les Qualificacions i de la Formació Professional.

Com a regulacions de la FP, cal destacar el primer i el segon pla de FP de la comunitat autònoma (Consejo Andaluz de la Formación Profesional, 1999-2006; Consejería de Educación y Ciencia, 2002). En el document *La formación profesional en Andalucía*, elaborat per la Conselleria d'Educació (2004), s'esmenta que el Pla Andalusí de Formació Professional ha estat una de les peces clau de les polítiques encaminades a orientar la formació cap a l'ocupació. Si més no, a partir d'aquest instrument s'han impulsat un seguit de mesures que s'han traduït en un important avanç en el reconeixement social i empresarial dels estudis de FP.

El mateix Consell de FP (2006), comunica que els objectius del Pla de FP de la comunitat d'Andalusia són els següents:

1. Planificar l'oferta formativa segons les demandes de formació i les necessitats del mercat de treball. Es tracta que existeixi un equilibri entre el mercat laboral i la persona, és a dir, entre les demandes que aquestes efectuen. Per això es fa necessària una col·laboració entre l'administració laboral i l'educativa.
2. Establir un sistema d'orientació i d'informació professional. La creació d'un sistema d'orientació i d'informació professional ha de permetre als ciutadans disposar de la informació precisa per a la presa de decisions professionals. En aquest sentit, es va proposar la creació d'una xarxa telemàtica amb l'objectiu de connectar els centres d'orientació tant de nivell estatal com europeu.
3. Definir un sistema unificat de qualificacions professionals. Els perfils professionals més demandats pels sectors productius han de constituir el referent únic per al disseny de les activitats formatives.
4. Disposar d'un sistema de formació professional de qualitat. Un dels elements més importants del sistema de FP és disposar dels mecanismes de seguiment i d'avaluació que en permetin la millora contínua. Si més no, l'evolució dels sistemes de producció i la incorporació dels nous

- avanços tecnològics a les empreses requereixen la permanent revisió dels perfils professionals, així com l'actualització científica i tecnològica dels formadors i dels equipaments i mitjans didàctics.
5. Millorar la relació empresa-formació per a l'adaptació dels recursos humans a les característiques de la demanda de treball i fomentar la vocació empresarial. El sistema de FP estableix que una de les principals mesures és la realització d'activitats formatives en situacions reals de treball, fet que requereix un treball coordinat entre les empreses i els centres formatius.
 6. Implementar i optimitzar els recursos, públics i privats, disponibles en FP. El model integrat de FP a Andalusia, fa necessari que es faciliti la utilització d'instal·lacions, equipaments i mitjans didàctics en les accions formatives que es desenvolupen en qualsevol dels tres sistemes.
 7. Potenciar la participació en programes europeus i iniciatives comunitàries relacionades amb la FP.

Tal com s'ha comentat abans, un dels objectius de FP més important és el foment de la mobilitat dels estudiants, fet que permet l'adquisició d'uns coneixements, competències, qualificacions i comportaments professionals.

Entre les principals mesures introduïdes a partir del primer pla andalús de FP cal destacar les següents:

- Implantació de l'oferta parcial de cicles formatius en les seves modalitats presencial i a distància creada amb la finalitat d'afavorir la incorporació dels treballadors i treballadores al sistema educatiu.
- Iniciació de polítiques i activitats de promoció dels cicles formatius.

El sindicat CCOO fa una valoració de les fites aconseguides a partir del primer pla de FP d'Andalusia, element de referència per plantejar un seguit de propostes que van assentar les bases del segon pla de FP:

- La planificació de l'oferta formativa dels cicles s'ha de fer a partir de la prospecció del mercat de treball i amb la participació dels agents socials i econòmics tot afavorint la negociació. Per això contempla les següents mesures:
 - Ampliació i diversificació de l'oferta amb l'extensió dels cicles formatius a un nombre de centres més alt.
 - Considerar les zones rurals o desfavorides com a zones d'actuació preferent per reactivar l'economia de la zona.
- A més a més de la creació de nous centres, és necessari el manteniment de l'actual xarxa de centres que imparteixen FP reglada mitjançant la millora de les infraestructures.
- L'Administració ha de potenciar el desenvolupament d'accions formatives de qualitat a les quals ha de tenir accés tot el professorat de FP. En tot cas, la formació ha de fer-se dins de la jornada laboral.
- Una de les principals reivindicacions és assegurar la formació permanent al llarg de la vida, oferint als treballadors i treballadores la possibilitat d'actualitzar-se i perfeccionar-se mitjançant la creació de centres integrats de FP.

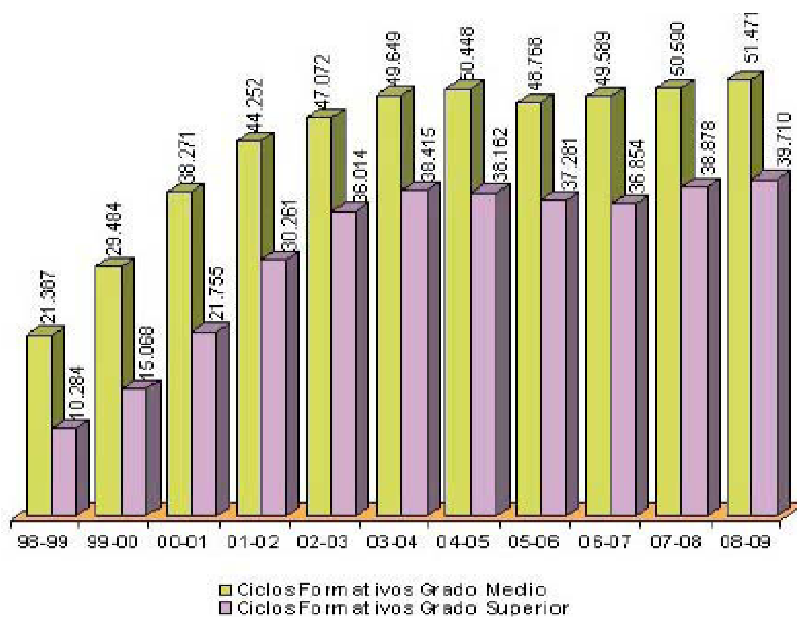
5.1.3. Estructura i organització del sistema de FP

Iniciarem aquest apartat amb la FPR. L'orientació laboral i professional en aquest subsistema és de gran importància, fet que es mostra a partir de l'Ordre de 23 d'abril de 2008, per la qual es regulen les proves d'accés als cicles formatius de FP i el curs de preparació per a les proves. Com es pot deduir d'aquesta normativa, la Conselleria d'Educació de la Junta d'Andalusia ha posat en funcionament per a l'any acadèmic 2008-2009 els cursos de preparació de les proves d'accés als cicles formatius de FP. L'alumnat que havent superat aquest curs hagi aprovat la prova d'accés obtindrà una puntuació addicional per la superació de l'esmentat curs, de manera que la seva puntuació final serà la resultant d'afegir a la qualificació de la prova d'accés la nota obtinguda en el curs de preparació.

En el II Pla de Formació Permanent del Professorat (2002), es posa de manifest que la formació d'aquest col·lectiu esdevé un instrument fonamental per assegurar la qualitat educativa. De fet, aquesta és una política educativa de la comunitat des que l'any 1983 es van transferir les competències en matèria d'educació. L'organització d'estades formatives en empreses per part del professorat que imparteix FP es detecta com una bona mesura per aconseguir l'actualització permanent del professorat.

En els darrers anys s'ha produït un important increment tant del nombre d'alumnes com del nombre de titulacions ofertes, distribuïdes en 22 famílies professionals. Un tret a destacar és que les necessitats de formació i de qualificació professional a la comunitat fan necessària l'ampliació de l'oferta dels ensenyaments i una corresponent organització curricular amb l'objectiu que les persones adultes s'incorporin als cicles formatius, atenent les seves expectatives i interessos. S'ha de tenir en compte que el 70% dels perfils que demanden les empreses per als seus llocs de treball responen als oferts per la FP, de manera que l'índex d'inserció professional, juntament amb l'increment d'alumnes d'aquests ensenyaments, ofereix dades molt interessants.

Gràfic 5.1. Evolució de l'alumnat de la FPR



Font: Consejería de Educación y Ciencia (2008: 67)

Com s'ha dit, a Andalusia destaca un predomini del sector primari. Aquest fet determina que Andalusia mantingui el lideratge respecte de les qualificacions del sector agroalimentari i marítimopesquer i que el nombre d'oferta de titulacions i de demandes en aquest sector sigui la més elevada de tot el territori espanyol. Cal destacar que fins i tot la Conselleria de Treball ha creat un servei de gestió de l'ocupació agrària, tant per a les persones demandants d'ocupació com per a les empreses que cerquen candidats. Per a més concreció, a la revista *Andalucía Educativa* (volum 41, 2004), s'especifiquen els subsectors en els quals aquesta comunitat es considera capdavantera: l'agrícola, el forestal i la jardineria. De tota manera, cal destacar que, malgrat l'auge d'aquesta comunitat en el sector agrari i marítim, les famílies professionals que gaudeixen d'una oferta més gran de cicles formatius són la de fabricació mecànica (quatre CFGM i cinc CFGS), la química (cinc CFGM, sis CFGS), la tèxtil, confecció i pell (cinc CFGM, sis CFGS) i l'àmbit de la sanitat (dos CFGM, onze CFGS).

Pel que fa a les metodologies emprades a la FPR, en primer lloc cal destacar que a partir de l'ordre de 16 de juliol de 2003 es regulen aspectes d'oferta modular per als cicles formatius de FP i que des de l'anterior curs acadèmic s'oferten 13 cicles formatius seguint la metodologia de FP bilingüe. En aquest any acadèmic, tal com es desprèn de l'informe anual de l'educació a Andalusia (Consejería de Educación, 2008), s'ha ampliat el nombre de centres bilingües: 256 escoles i 262 instituts. La majoria de centres educatius (457), fan les classes en castellà i en anglès, però també n'hi ha en francès i en alemany. A més a més, la comunitat d'Andalusia ha esdevingut capdavantera a l'Estat espanyol en ser la primera en oferir cicles formatius a partir de la metodologia a distància. La Conselleria d'Educació, i en concret, la Direcció General de Formació Professional i Educació Permanent, va posar en marxa la iniciativa durant el curs 2003-2004. La mesura, si més no, té la gran utilitat d'atendre les

necessitats formatives de les persones adultes que tenen dificultats per accedir a l'ensenyament presencial i per millorar la seva qualificació professional i, per tant, les seves possibilitats de trobar d'una ocupació.

Els primers cicles formatius que es van oferir de forma completa a partir d'aquesta metodologia van ser els següents:

Taula 5.1. Primers cicles formatius en format on-line

Cicles formatius de grau superior	Mòduls professionals ofertats
Informació i comercialització turístiques	Assistència i guia de grups
	Productes i destinacions turístics nacionals i internacionals
Gestió comercial i màrqueting	Polítiques de màrqueting
	Investigació comercial
	Màrqueting en el punt de venda

Font: Consejería de Educación y Ciencia (2004: 25).

Centrant-nos el context normatiu, cal que partim de l'Ordre de 20 de juliol de 2006, per la qual es regula l'organització i la implantació de la FP específica en la modalitat d'educació a distància. Més concretament, a l'article 21 s'exposa que els ensenyaments de FP en la modalitat a distància podran contemplar en la seva organització una part presencial quan així ho requereixin les característiques del mòdul professional, que no podrà excedir del 30% de les hores totals. La Llei d'Educació de 2007 d'Andalusia també fa esment a aquesta innovació, dedicant-t'hi l'article 75. Textualment s'expressa el següent:

La planificación educativa anual contemplará una oferta de enseñanzas de formación profesional inicial en la modalidad a distancia, utilizando las tecnologías de la información y la comunicación, conforme a las condiciones que para su autorización, organización y funcionamiento se determinen.

Des de la guia d'ensenyaments de FP (Consejería de Educación y Ciencia, 2005), s'especifica que per accedir a aquesta modalitat serà necessari que com a mínim l'any de la matrícula es compleixin els divuit anys. També podran accedir-hi les persones més grans de divuit anys que, tot i que reuneixin els requisits d'accés establerts a la normativa vigent, acreditin una experiència laboral de com a mínim de dos anys. Malgrat tot, també podran accedir-hi aquells joves més grans de 16 anys sempre i quan acreditin alguna de les situacions següents:

- La seva condició de treballador/a.
- Haver formalitzat un contracte per a la formació.
- Trobar-se en una situació extraordinària de malaltia, discapacitat física o qualsevol altra situació que els impedeixi assistir a les classes en règim ordinari.

Entre els punts forts de la formació a distància es destaquen els següents:

- Se superen les barreres de mobilitat geogràfica.
- No cal disposar d'un horari determinat.
- Permet fer ús de materials multimèdia efectius.

Com és lògic, un dels requisits fonamentals és que l'alumnat tingui ordinador amb connexió a Internet. A més a més, convé tenir en compte, de la mateixa manera que a la formació presencial, que per poder fer el mòdul de formació en centres de treball (FCT) és indispensable haver superat tots els mòduls específics del cicle formatiu. L'assistència només es requerirà per fer la prova final, que tindrà lloc en diferents centres educatius distribuïts en diferents províncies.

Precisament en la formació on-line és on és més important dur a terme un acurat procés d'orientació. Cada professional compta amb un tutor/a que orienta on-line l'alumnat en el seu procés de formació, amb l'ajut del correu electrònic i els diferents recursos que pot oferir la xarxa Internet.

Com esmenten Vázquez, Marcelo, Lázaro i Álvarez (2008), des del naixement d'aquest projecte ja fa quatre anys, ara són sis les comunitats autònomes que han iniciat accions similars, fet que permet anar gestant un espai de col·laboració i desenvolupament entre elles. L'any 2004, l'oferta modular de FP a través de la metodologia d'e-learning es concreta en cinc famílies professionals i seixanta-cinc mòduls professionals, fet que es pot traduir en 10 cicles formatius de grau superior i 1 cicle formatiu de grau mitjà, tal com es pot veure en la taula 5.2.

Taula 5.2. Oferta formativa on-line

Oferta formativa 2008-2009
GFGS Gestió comercial i màrqueting
GFGS Gestió del transport
GFGS Informació i comercialització turístiques
GFGS Desenvolupament d'aplicacions informàtiques
GFGS Agència de Viatges
GFGS Prevenció de riscos professionals
GFGS Administració i finances
GFGS Secretariat
GFGS Educació infantil (LOGSE)
GFGS Educació infantil (LOE)
GFGM Atenció socio sanitària

Font: Consejería de Educación y Ciencia (2004: 25).

Pel que fa a la relació entre el món formatiu i el productiu, la Llei d'Educació d'Andalusia (2007) estableix convalidacions entre els estudis universitaris i els estudis de FP inicial de grau superior i també mesures per connectar l'esfera de la formació professional inicial amb l'àmbit laboral a partir de la realització de pràctiques en diferents països de la Unió Europea.

Cal destacar la impartició de cicles mitjançant convenis amb ajuntaments i empreses, que queden subscrits a partir de la Resolució de 14 de desembre de 2006. Alguns d'aquests cicles es desenvolupen totalment en les instal·lacions empresarials, afavorint així el lligam entre el centre educatiu i l'empresa. Una altra important mesura és el reconeixement de competències adquirides a partir de l'experiència mitjançant l'ordre següent: *Orden de 15 de marzo de 2007, por la que se convocan pruebas libres de módulos profesionales conducentes a la obtención de determinados títulos de Técnico y Técnico Superior de Formación Profesional en el año 2007*, d'acord amb allò establert a l'article 36 del Reial Decret 1538/2006, de 15 de desembre.

La comunitat autònoma d'Andalusia dóna importància a garantir una formació de qualitat en els cicles formatius de formació professional específica i a la certificació de la qualitat d'aquells centres de caràcter públic que imparteixen FP específica. Aquesta afirmació es posa en pràctica a partir de dos eixos claus. Primerament, cal fer referència a l'Ordre de 26 de juliol de 1995, sobre l'avaluació en els cicles formatius de formació professional específica, fet que la converteix en una de les poques comunitats que tenen establerta aquesta ordre d'avaluació. També cal fer esment a la creació d'un projecte per certificar la qualitat, posat en marxa per la Conselleria d'Educació l'any 2002. L'objectiu és fomentar la millora contínua d'aquests centres i proporcionar a l'alumnat la formació en àmbits de qualitat que permetin facilitar-li la incorporació a l'empresa. Des de l'any 2002 fins a l'actualitat s'han posat en marxa cinc xarxes de qualitat, que inclouen més de 40 instituts. En aquets moments, Andalusia és una de les comunitats autònomes amb més nombre de centres públics certificats.

Pel que fa a la FPO i tenint en compte les especialitats ofertes, cal fer referència a l'existència del programa Tallers de d'ocupació, destinat a persones desocupades més grans de 25 anys, que reben formació ocupacional combinada amb la seva participació en el sector productiu. En relació amb els cursos de FPO cal destacar que les províncies que n'oferten més cursos són la de Huelva amb 97 cursos en total, seguida de la de Granada amb 91 i de la de Màlaga, amb 83 cursos en total.

Respecte a la metodologia i tenint en compte el decret 72/2003 de 18 de març, de mesures d'impuls de la societat del coneixement d'Andalusia, ens interessa especialment la secció segona del capítol V, on es parla d'ajudes dirigides a la integració de les tecnologies de la informació i les comunicacions en la formació professional ocupacional. Més concretament s'hi especifica que:

- S'estableixen ajudes per al desenvolupament de projectes innovadors que faciliten la integració de les tecnologies de la informació i les comunicacions en la formació professional ocupacional.
- Els projectes han d'estar relacionats amb alguna de les modalitats següents:
 - a) Elaboració de materials i continguts de formació professional ocupacional a través d'Internet.
 - b) Realització d'accions formatives a través de metodologies innovadores de tipus semipresencial i a distància.

Des de la Direcció General de FPO es duen a terme importants mesures. En primer lloc, cal destacar el portal E-Learning per a la FPO Hércules, que és fruit d'un esforç continuat per part de la Direcció General de FPO i dels membres del grup d'Investigació IDEA de la Universitat de Sevilla. Sota la direcció de Carlos Marcelo s'ha desenvolupat una àmplia varietat d'accions que han impulsat la utilització de les noves tecnologies en la formació de teleformadors, disseny de materials multimèdia i difusió del E-learning.

En qualsevol cas, la Conselleria d'Ocupació expedirà un certificat de participació a tots aquells que acabin el curs amb una avaluació positiva. En aquest subsistema també es destaca la presència d'una xarxa de gestió de la qualitat en els centres de FP. Si més no, recentment ha finalitzat el projecte conegut com a Pla de qualitat en els programes de FP ocupacional a Andalusia, que ha tingut com a objectiu la millora de la qualitat dels serveis dels centres que imparteixen FPO. La Direcció General de FPO ha posat en marxa aquest juliol el Sistema de seguiment i avaluació dels programes de FPO (SEVAL), que té l'objectiu d'automatitzar la recollida de dades mitjançant qüestionaris sobre el seguiment i el nivell de satisfacció de les accions formatives.

La FPC, incorporada com a tercer subsistema de FP, ha de comptar amb un referent a l'hora de definir les seves accions formatives, fet que sens dubte es pot aconseguir amb més facilitat si s'estableix un sistema unificat de qualificacions professionals a Andalusia. Sens dubte, les característiques especials de la formació contínua indiquen que bona part de la formació haurà d'adaptar-se a les particularitats concretes que requereix la formació. L'any 2006, la Conselleria d'Ocupació va impartir 3.700 cursos de FPC.

Seguint aquesta idea, la comunitat d'Andalusia ha creat un portal d'educació permanent a partir de la iniciativa de la Conselleria d'Educació. Amb l'objectiu prioritari que la ciutadania amplii i actualitzi els seus coneixements, es desenvolupen diferents programes educatius de les diferents conselleries entorn de les àrees de les noves tecnologies, d'orientació, de FP i d'educació de persones adultes. En relació amb la FPO i la FPC i enllaçant amb aquesta idea, la Conselleria d'Ocupació ha creat un portal de qualitat amb l'objectiu d'oferir a les empreses i al conjunt de la població treballadora la informació per accedir als paràmetres d'una ocupació de qualitat en les línies marcades pel Sisè Acord de Concertació: intermediació laboral, orientació professional, foment de l'ocupació de la dona, foment de l'autoocupació, seguretat i salut laboral, etc.

Per acabar, cal incidir de manera més general en l'orientació professional, ja comentada en el subsistema de FP reglada. Per facilitar la integració dels tres subsistemes, cadascun haurà de desenvolupar un seguit d'accions específiques d'orientació professional, tot i que la coordinació d'accions i els esforços invertits aportin segurament uns òptims resultats per al conjunt del sistema de FP.

5.1.4. Administració, gestió i finançament de la FP

Andalusia té competències plenes en matèria d'educació, tant pel que fa a la funció administrativa com a la gestió i el finançament. En aquest sentit, també té la plena responsabilitat en la FPR. És a partir del Reial Decret 3936/1982, de 29 de desembre, que es traspassen les funcions i els serveis d'educació a la comunitat autònoma.

La col·laboració amb les empreses es desvetlla amb la Llei d'Educació de l'any 2007. Així doncs, a l'article 77, s'exposa que es promourà l'establiment de convalidacions entre els estudis universitaris i els estudis de FP inicial de grau superior. També s'afirma que:

- La conselleria competent promourà la implicació del sector empresarial en els programes de formació en centres de treball.
- La conselleria competent promourà l'establiment de mesures per connectar l'esfera de la FP inicial amb l'àmbit laboral mitjançant les pràctiques professionals en empreses de diferents països de la UE.
- La conselleria competent promourà la col·laboració entre els centres que imparteixen la FP inicial i el sector empresarial andalús per donar suport a la investigació i a la innovació.

Respecte de la FPO, s'ha de partir del Reial Decret 427/1993, pel qual la comunitat d'Andalusia adquireix competències en la gestió i administració de la FP ocupacional. En aquest context, Andalusia ve desenvolupant actuacions de FPO des de fa quinze anys. També cal fer esment del Reial Decret 467/2003, de 25 d'abril, pel qual es va traspassar a la comunitat autònoma d'Andalusia la competència sobre la gestió i el control dels programes nacionals d'escoles taller, cases d'ofici i tallers d'ocupació, i sobre la concessió d'ajudes públiques regulades pel Ministeri de Treball i Assumptes Socials. Com a conseqüència, la Conselleria d'Ocupació va esdevenir la responsable de desenvolupar les funcions i els serveis traspassats per l'Administració de l'Estat a la comunitat autònoma d'Andalusia. L'exercici d'aquestes funcions s'atribueix al Servei Andalusí d'Ocupació, creat per la Llei 4/2002, de 16 de desembre. El SAE (Servicio Andaluz de Empleo), és l'òrgan gestor de les polítiques d'ocupació de la Junta d'Andalusia. És un organisme autònom de caràcter administratiu de la Junta adscrit a la Conselleria d'Ocupació. El SAE té personalitat jurídica, així com autonomia administrativa i financera. De tota manera, cal destacar que aquest mateix any Andalusia ha rebut una subvenció de 15.827.253,11 milions d'euros per finançar el cost del pla extraordinari d'orientació, formació professional i inserció laboral.

Els programes de FPO es fan des de la Conselleria d'Ocupació i les accions formatives són impartides pels centres de formació de la Conselleria, el Consorci de Formació i els centres col·laboradors, que són els veritables responsables del seguiment de la inserció laboral de l'alumnat en situació d'atur. Actualment són vuit els programes de FPO:

1. Formació professional ocupacional vinculada a compromisos de contractació.

2. Formació professional ocupacional per a persones ocupades en petites i mitjanes empreses i empreses d'economia social.
3. Formació professional ocupacional dirigida a joves aturats.
4. Formació professional ocupacional dirigida a dones.
5. Formació professional ocupacional dirigida a persones amb discapacitats i altres col·lectius amb especial dificultat d'inserció laboral.
6. Formació professional ocupacional en especialitats demandades prioritàriament pel mercat de treball.
7. Formació professional ocupacional en activitats relacionades amb les noves recerques d'ocupació amb professions i activitats econòmiques emergents.
8. Accions per a la millora de la formació professional ocupacional. Aquest darrer programa està dirigit exclusivament a formadors i gestors de la FPO.

Des de finals de 2004, Andalusia té transferides les competències en matèria de FPC. Amb una inversió que supera els 130 milions d'euros, els contractes programa subscrits per la Conselleria d'Ocupació fins a la convocatòria de 2006 van permetre el desenvolupament de 13.979 cursos que, una vegada finalitzats, van beneficiar 283.136 treballadors andalusos.

Aquests contractes incorporen plans de formació basats en cursos presencials, semipresencials i a distància, tant per mitjans tradicionals com per teleformació. Tenen com a finalitat tant la millora de les competències i qualificacions com l'actualització i l'especialització professional dels treballadors ocupats, tot contemplant com a col·lectiu preferents els treballadors i treballadores de petites i mitjanes empreses, les dones, les persones més grans de 45 anys, els treballadors de baixa qualificació i les persones amb discapacitat. Tenint en compte les competències de les empreses i els sindicats, es destaca que la Confederació d'Empresaris d'Andalusia, la UGT d'Andalusia i CCOO, contribueixen al desenvolupament de l'Acord Nacional en matèria de FPC a partir de l'estructura de què el FORCEM disposa i que és coneguda com a Comissió Paritària Territorial d'Andalusia. A més a més, els agents sindicals estan presents al Consejo Andaluz de FP mitjançant vuit representants d'organitzacions sindicals. Es constata com a línia general l'intent d'adequar la formació professional a la demanda empresarial i el suport a les empreses per afavorir l'adequació a les tecnologies emergents. Un dels aspectes més desenvolupats és el de fomentar les relacions entre l'empresa i la formació per a la màxima adaptació dels recursos humans. El diàleg social i la coordinació entre les diferents administracions implicades, així com la participació dels agents socials, és el principal repte per poder garantir la integració eficaç dels tres subsistemes de la formació professional.

Una vegada dit això, podem dirigir la mirada als òrgans de caràcter consultiu, que són:

- Consell Andalús de FP. Organisme creat a partir del Decret 451/1994, de 15 de novembre, de forma conjunta entre les conselleries de Treball i Indústria i la d'Educació i Ciència. Es defineix com un òrgan consultiu, de coordinació i de participació del Consell de Govern i de l'Administració de la comunitat autònoma en matèria de FPR i FPO.

- Comissió Paritària Territorial d'Andalusia. Comissió dependent del FORCEM. S'encarrega de fer les propostes d'aprovació i finançament dels plans de formació d'aquells sectors que no compten amb la seva pròpia comissió. Proposa l'aprovació i el finançament d'aquelles accions complementàries i d'acompanyament a la formació que es desenvolupen en el territori andalús i dels permisos individuals que se sol·liciten a Andalusia.
- L'Agència de les Qualificacions Professionals d'Andalusia. Organisme que compleix les funcions següents: 1. Mantenir actualitzat l'inventari de qualificacions professionals que demanden els sectors productius a Andalusia. 2. Definir una estructura per a l'actualització dels plans formatius d'estructura modular de FPR i els certificats de la FPO que permeti la correspondència i convalidació entre ambdues formacions. 3. Proposar un sistema d'acreditació professional i de validació de les formacions que desenvolupen cadascun dels tres subsistemes.
- Sistema de Prospecció del Mercat de Treball. Sistema que es va posar en funcionament l'any 1999 i que proporciona un coneixement més gran dels perfils professionals que són demandats pel mercat de treball, així com una adequada planificació de l'oferta formativa. Aquest organisme compta amb la participació dels agents socials i ha d'actuar en coordinació amb altres instruments d'observació del mercat laboral.

5.1.5. Debats actuals, futurs reptes

Respecte el Pla de FP, el sindicat CCOO comenta els principals punts a millorar:

- Malgrat que s'estan fent activitats de formació dirigides al professorat, es considera que encara són insuficients. També es fa necessària una nova regulació de les estàncies formatives en empreses que assegurí que tot el professorat pugui accedir-hi i fer-les dins de la jornada laboral.
- S'assenyala que un dels principals objectius del I Pla Andalús de FP era la implementació i optimització dels recursos disponibles en FP a partir de la creació dels centres integrats. Aquest objectiu no s'ha aconseguit, sinó que durant els anys de vigència del pla, els tres subsistemes de FP s'han desenvolupat de forma independent.
 - Les necessitats de formació i de qualificació de la formació professional de la població adulta han fet necessària l'ampliació d'aquells ensenyaments que gaudeixen d'una organització curricular i temporal que permet adaptar-se a les característiques, necessitats i interessos de la població adulta. Aquesta mesura s'ha ampliat d'ençà de l'any 1999 mitjançant l'ordre següent: *Orden de 15 de enero de 2001, que amplía y modifica la Orden de 30 de abril de 1999, por la que se regulan las enseñanzas de determinados ciclos formativos de Formación Profesional Específica para las personas adultas.*

- Tal com es comenta en el document *La formación profesional en Andalucía* (Consejería de Educación y Ciencia, 2004), un dels objectius més importants de la Conselleria d'Educació i Ciència ha estat afavorir les iniciatives empresarials dels joves, tot premiant la seva creativitat per emprendre noves iniciatives empresarials. Per l'impuls d'aquestes iniciatives s'han posat en marxa un seguit de programes:
 - Concurs de projectes d'empreses virtuals: el decret 72/2003, de 18 de març, estableix un conjunt de mesures d'impuls de la societat del coneixement en l'àmbit educatiu, entre les quals hi ha la convocatòria anual de premis destinats a l'alumnat que faci projectes d'empreses virtuals utilitzant tecnologies de la informació i la comunicació.
 - Projecte "emprendejoven". És un projecte promogut per la Conselleria d'Ocupació i Desenvolupament Tecnològic i la Conselleria d'Educació i Ciència i que té com a objectiu fomentar la cultura emprenedora entre els joves que cursen cicles formatius de grau superior de FP.
 - Blue Jove Emprenedors Andalusia. La Conselleria d'Educació i Ciència ha firmat un conveni amb l'entitat Banc Bilbao Vizcaya on s'estableix una línia de col·laboració per la qual es facilita el desenvolupament de la cultura emprenedora de l'alumnat de FP.

5.2. Castella i Lleó

5.2.1. Contextualització del sistema de FP

Taula 5.3. Estadístiques de Castella i Lleó

Extensió del territori	94.224 km ²	
Total població	2.553.301 habitants	
PIB per habitant (2008)	27.718	
Percentatge de despeses en educació del PIB (2005)	2,99%	
Inversió en educació secundària i FPR	700.366,0€	
Taxa d'atur (2007)	General	7,2%
	Dones	10,34%
	Joves menors de 25 anys	18,30%
Població amb educació secundària postobligatòria (20-24 anys; 2005)	64,8%	
Alumnes de l'educació obligatòria (curs 2006-2007)	278.810 alumnes	
Percentatge d'alumnes de FPR (2007)	CFGM: 3,8% CFGS: 3,4%	
Nombre d'institucions de FP (2007)	Centres ESO, batxillerat i FP	284
	Centres de primària, ESO, batxillerat i FP	80
Nombre de professorat d'ESO/batxillerat i FPR (2007)	20.000: 16.657	

Castella i Lleó és la comunitat autònoma més gran d'Espanya. Creada l'any 1983 i situada a la regió nord de l'altiplà central de la Península Ibèrica, gaudeix d'una situació geogràfica estratègica perquè comunica la meitat nord amb la meitat sud d'Espanya i alhora llinda amb Portugal.

La comunitat de Castella i Lleó està formada per nou províncies, que compten amb la competència per gestionar els seus interessos: Àvila, Burgos, Lleó, Palència, Segòvia, Salamanca, Sòria, Valladolid i Zamora.

Tal com consta a l'Estatut d'Autonomia (creat l'any 1983, però reformat per darrer cop el 2007), es fomentarà l'ús correcte del castellà tant en l'àmbit educatiu, com en l'administratiu i cultural.

Segons el cens de població de l'any 2008 ofert per l'INE, Castella i Lleó compta amb 2.553.301 habitants. Valladolid és la província més poblada, seguida de Lleó. Aquesta comunitat té una densitat demogràfica molt baixa, de fet, malgrat que la població continua urbanitzant-se, la ruralitat és un dels seus trets més característics. Es defineix com la comunitat autònoma que té un percentatge més alt de municipis de dimensions reduïdes. Com a conseqüència directa d'aquest fenomen desruralitzador, s'ha d'esmentar l'envelliment de la població i la seva pèrdua constant, fet que genera un saldo migratori negatiu.

La comunitat castellano-lleonesa està governada pel partit popular (PP) des de 2003, any en què va ser investit president Juan Vicente Herrera.

El pes del sector agrícola segueix essent encara molt superior al de la mitjana de l'Estat. La contribució de Castella i Lleó a la producció agrària espanyola es duu a terme fonamentalment a partir de cereals i cultius industrials. Segons les dades subministrades per l'INE l'any 2005, les despeses internes totals en I+D van ser del 3,9% del total estatal i la comunitat autònoma ocupava així, el sisè lloc en l'àmbit autonòmic per darrera de Madrid, Catalunya, Andalusia, el País Basc i la Comunitat Valenciana. Pel que fa al nombre de parats, Castella i Lleó, el va reduir l'any 2007 un 18%, una xifra important que supera en 3 punts la reducció registrada en tot el territori espanyol.

Tenint en compte el marc educatiu, el govern de Castella i Lleó disposa d'una Conselleria d'Educació. Dos dels seus objectius prioritaris són la posada en marxa de polítiques d'ocupació en el marc de la FPO i respondre a les necessitats de formació de les petites i mitjanes empreses. En qualsevol cas, la integració dels tres subsistemes es desvetlla com la clau per a la millora de la FP i per a l'adaptació de la formació al sistema productiu. El nivell educatiu general de la població de Castella i Lleó és elevat. Les taxes d'escolarització entre els 3 i els 18 anys són de les més superiors d'Espanya i fins i tot superen la mitjana estatal. De fet, el percentatge de població activa que ha completat estudis postobligatoris és més elevat que la mitjana espanyola i és superat només per Catalunya, Madrid, Navarra i el País Basc. Com passa amb la distribució de la població, l'oferta de cicles formatius és superior a les zones urbanes de Castella i Lleó. Aquest fet explica que només Valladolid, Burgos i Lleó tinguin el 61,9% dels treballadors formats en la totalitat de la comunitat.

5.2.2. Legislació i regulació del sistema de FP

El text base és l'Estatut d'Autonomia de la comunitat de Castella i Lleó, aprovat el 25 de febrer de 1983 i reformat en quatre ocasions: l'any 1988, 1994, 1999 i 2007. Tal com es reflecteix a l'article 73:

Corresponde a la Comunidad Autónoma la competencia de desarrollo legislativo y ejecución de la enseñanza en toda su extensión, niveles y grados, modalidades y especialidades.

També s'expressa la competència de la comunitat en matèria d'educació universitària i no universitària:

En materia de enseñanza universitaria, sin perjuicio de la autonomía de las Universidades, es competencia exclusiva de la Comunidad de Castilla y León.

En materia de enseñanza no universitaria, corresponde en todo caso a la Comunidad de Castilla y León: la programación, creación, organización, régimen e inspección de los centros públicos y la autorización, inspección y control de todos los centros educativos; el régimen de becas y ayudas al estudio con fondos propios; la evaluación y garantía de la calidad del sistema educativo; la formación del personal docente; la definición de las materias relativas al conocimiento de la cultura castellana y leonesa; las actividades complementarias y extraescolares, en relación con los centros

sostenidos con fondos públicos; la organización de las enseñanzas no presenciales y semipresenciales.

En aquest mateix article també s'explicita la competència de la comunitat en matèria de FPO, a partir de la gestió dels ensenyaments no universitaris que no condueixen a l'obtenció d'un títol acadèmic o professional estatal.

Existeixen certs documents legislatius que tracen el camí evolutiu que ha seguit la FP a Castella i Lleó, entre els quals cal destacar els següents:

- *Real Decreto 1340/1999, de 31 de julio, sobre traspaso de funciones y servicios de la Administración del Estado a la Comunidad de Castilla y León en materia de enseñanza no universitaria.*

S'especifica que les competències traspassades giren entorn:

a) Normes constitucionals i estatutàries.
b) Funcions de l'administració de l'Estat que assumeix la comunitat de Castella i Lleó i identificació dels serveis que es traspassen. Entre altres es destaquen: la inspecció d'educació provincial; la titularitat administrativa que l'Estat tenia dels centres públics dependents del Ministeri d'Educació i Cultura; actes administratius de personal que es deriven de la relació entre els funcionaris i la comunitat de Castella i Lleó; l'aprovació dels diferents nivells de l'àmbit de competències del currículum; la realització de programes d'experimentació; la regulació del procés d'avaluació de l'alumnat; l'elaboració, supervisió i aprovació dels projectes de noves construccions, reformes i ampliacions; les funcions de transport i menjador escolar; la gestió de beques i les funcions d'expedicions dels títols acadèmics i professionals corresponents als ensenyaments establerts amb la darrera llei d'Educació.

- *Orden EDU/453/2007, de 12 de marzo, por la que se desarrolla el proceso de admisión de alumnado en centros docentes que imparten enseñanzas, sostenidas con fondos públicos, de Formación Profesional en la Comunidad de Castilla y León.*

Aquesta ordre comunica la competència de la comunitat de Castella i Lleó per designar el procés d'admissió de l'alumnat de FP de centres sostinguts amb fons públics en relació amb la formació de caràcter presencial. En aquest sentit, s'especifica el següent.

a) Un 20% de les places vacants es reservaran per a aquelles persones que malgrat no gaudir dels requisits acadèmics d'accés han acreditat haver superat la prova d'accés establerta a la Llei Orgànica d'Educació de 2006, o a aquelles altres que han superat la prova d'accés a la universitat per les persones més grans de 25 anys.
b) Un 5% de les places dels cicles formatius de grau mitjà i superior estaran reservades a persones amb discapacitat.

c) L'alumnat que de forma simultània cursa ensenyaments reglats de música, dansa o formació esportiva tindrà prioritat per ser admès en qualsevol dels centres que imparteixen cicles formatius de grau mitjà.

- *Orden ADM/1635/2007, de 4 de octubre, por la que se regulan los centros integrados de formación profesional en Castilla y León.*

Per facilitar l'exercici del dret de les persones a una formació professional al llarg de la vida, es crearà una xarxa de centres integrats de FP de titularitat pública. Aquests centres disposaran d'un model de gestió pedagògica, organitzativa i econòmica que en garantirà l'autonomia.

- *ORDEN EDU/506/2008, de 26 de marzo, por la que se convocan actividades formativas correspondientes al Plan de Formación para el profesorado de especialidades vinculadas a la Formación Profesional, a desarrollar en el año 2008, cofinanciadas por el Fondo Social.*

Es destaca que la incorporació de nous cicles formatius juntament amb els continus canvis del sistema productiu determina que les necessitats detectades a l'aula s'hagin d'abordar mitjançant ofertes formatives en la modalitat d'actualització científicotecnològica. Val a dir que totes aquestes activitats formatives es cofinancen amb el Fons Social Europeu, en ser la millora dels sistemes d'ensenyament una de les finalitats més rellevants d'aquest organisme. S'especifica que el seguiment dels cursos correspondrà al coordinador de la família professional, amb la col·laboració dels directors i directores dels cursos.

- *Orden EDU/660/2008, de 18 d'abril, por la que se regulan los programas de cualificación profesional inicial en la Comunidad de Castilla y León.*

Els programes de qualificació professional inicial tenen com a finalitat que l'alumnat aconseguixi les competències professionals pròpies d'una qualificació de nivell 1 de l'estructura actual del Catàleg Nacional de Qualificacions Professionals creat per la llei de les Qualificacions i la FP (2002).

Aquests programes adoptaran alguna d'aquestes modalitats:

- a) Iniciació professional: dirigida a l'alumnat que aspira a aconseguir una qualificació professional i desitja continuar la seva formació en altres ensenyaments.
- b) Taller professional: dirigit a joves amb dificultats per adaptar-se al medi escolar i que principalment aspiren a obtenir una qualificació professional.
- c) Iniciació professional especial: dirigida a l'alumnat amb necessitats educatives especials, amb currículum adaptat, que hagin cursat l'escolarització bàsica en centres ordinaris o en centres d'educació especial.

En els tres casos, el procés d'aprenentatge s'organitzarà amb un pla personalitzat, adaptat a les característiques i necessitats de l'alumnat.

- *Orden EDU/973/2008, de 5 de junio, por la que se modifica la Orden EDU/1122/2007, de 19 de junio, por la que se regula la modalidad de oferta parcial de las enseñanzas de ciclos formativos de formación profesional en la Comunidad de Castilla y León y se establece, para esta modalidad, el procedimiento de admisión en los centros sostenidos con fondos públicos.*

Aquesta llei modifica l'Ordre EDU/1122/2007, de 19 de juny, que va regular la modalitat d'oferta parcial pels cicles formatius de caràcter presencial a la comunitat de Castella i Lleó. Assenyala que els ensenyaments de cicles formatius podran oferir-se de manera parcial tenint en compte dues opcions diferenciades:

- a) L'oferta de places vacants en mòduls professionals dels cicles formatius que s'imparteixen en el centre.
- b) L'oferta de mòduls professionals individualitzats, que s'ofereixen de manera diferenciada a la resta dels que s'imparteixen en el centre. L'oferta d'aquests mòduls pot comprendre'n de primer i de segon cicle, amb exclusió del mòdul en centres de treball (FCT). La secretaria dels centres docents certificarà que els interessants han superat els mòduls professionals cursats en aquesta modalitat d'ensenyament parcial.

- *ACUERDO 101/2008, de 2 de octubre, de la Junta de Castilla y León, por el que se crean Centros Integrados de Formación Profesional.*

A partir de la regulació de l'any 2007, que establia la regulació de centres integrats, per mitjà d'aquest decret es comunica la constitució dels dos primers centres integrats l'any 2008, situats a Burgos i a Palència.

- *Instrucción 1/2008 de la Dirección General sobre FP sobre la organización de la FP inicial en régimen de la educación a distancia.*

Amb aquesta instrucció s'especifica que la FP en règim d'educació a distància estarà dirigida principalment a aquelles persones que de manera regular no puguin assistir als centres docents en règim presencial ordinari. Podran matricular-s'hi preferentment els treballadors amb experiència laboral que desitgin millorar la seva qualificació professional.

Com a regulacions de la FP, es fa referència al II Pla de FP de 2002 i als diferents plans d'ocupació de la comunitat de Castella i Lleó.

El II Pla de FP (2002) parteix dels canvis i transformacions que han d'experimentar les organitzacions i empreses per mantenir la competitivitat necessària, juntament amb el fet de considerar el coneixement com un recurs estratègic per al desenvolupament sostingut de la societat. Des d'aquest punt de vista, l'aprenentatge permanent pren una importància fonamental. El pla especifica que per generar el canvi és necessari incidir en els aspectes següents: l'existència d'estructures organitzatives flexibles, la gestió de la qualitat i la inversió en formació que poden rebre els treballadors i treballadores. La finalitat del pla és la millora de la qualificació professional de les persones i la seva adaptació a les necessitats dels processos productius.

A Castella i Lleó s'han establert quatre plans regionals d'ocupació. El primer (1998-2000) responia a un enfocament preventiu i pal·liatiu de les situacions d'atur de llarga durada, amb mesures dirigides a potenciar l'orientació professional i la FPO. Dins el marc del segon Pla Regional d'Ocupació (2001-2003), es desenvolupen els programes següents:

- a) El Pla de FPO de Castella i Lleó: es marca la finalitat de desenvolupar accions de FPO tant en la seva modalitat didàctica presencial com a distància. S'estableix que almenys el 25% de la durada dels cursos presencials ha de ser de pràctiques en un centre de treball. Els cursos es classifiquen en tres nivells: bàsic, mitjà i especialitzat, fet que permet perfeccionar la formació que han fet accions formatives inferiors.
- b) Formació en alternança: el seu objectiu és finançar les pràctiques laborals en empreses que es dediquen a completar la formació teòrica i pràctica de l'alumnat universitari del darrer curs acadèmic.

El tercer Pla Regional d'Ocupació (2004-2006) ve marcat per la creació del Servei Públic d'Ocupació de Castella i Lleó (ECYL). Com a principals novetats, estableix la reducció de la distància de la situació laboral de les dones respecte dels homes, la potenciació dels serveis públics d'ocupació, la simplificació dels tràmits necessaris per la creació d'empreses i l'increment de la despesa en inversió I+D. Fonamentalment, els eixos que articulen les diferents actuacions d'aquest pla són els següents:

- El desenvolupament d'un sistema integrat de qualificació i de FP.
- Un sistema d'informació i orientació laboral.
- Un sistema de seguiment i avaluació de la qualitat de la FP.
- Una oferta de FP de qualitat.

L'objectiu general pel quart Pla Regional d'Ocupació (2007-2010) se centra en millorar l'estabilitat i la qualitat de l'ocupació, potenciant la inserció laboral dels aturats i el foment de l'esperit empresarial. No obstant això, degut als canvis que ha introduït, aquest quart Pla Regional d'Ocupació es comentarà amb més detall en el punt 5.2.4.

5.2.3. Estructura i organització del sistema de FP

Davant d'una societat canviant es fa necessari establir un servei adequat d'orientació professional, tant a la FPR com a la FPO i la FPC. En relació amb el subsistema de FPR, es diu que els orientadors tendeixen a fer una orientació més generalista, centrada en la informació acadèmicoprofessional.

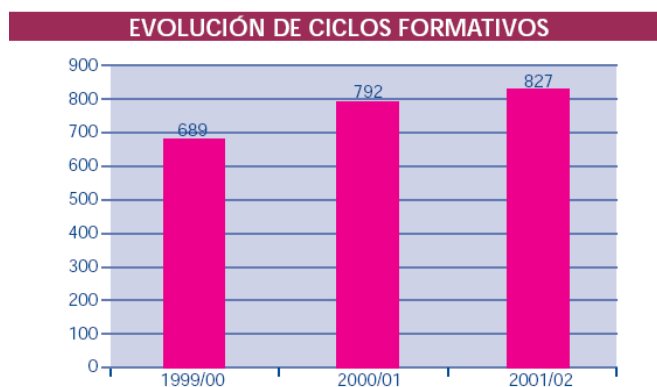
Respecte del professorat, en el Pla de FP de 2002 s'exposa que les titulacions exigides als docents per impartir els cicles formatius no sempre es corresponen als perfils més idonis per impartir els diferents mòduls. Per aquest motiu, els agents de l'àmbit educatiu coincideixen a afirmar que és necessari regular la contractació d'experts. Tenint en compte l'Ordre d'11 de gener de 2006, per la qual es regula la participació de professorat d'especialitats vinculades a la FP

específica en el programa d'estades de formació en empreses, es concreta que al professorat assistent se li certificarà un màxim de deu crèdits de formació per la seva participació en el programa d'estades de formació en empreses. En aquest certificat també constarà una indicació de l'empresa on ha desenvolupat l'activitat, així com el nombre d'hores invertides i el període de realització. La Llei Orgànica d'Educació, de 2006, disposa en el seu article 102.1 que la formació permanent constitueix un dret i un deure de tot el professorat. Per aquest motiu, la Conselleria d'Educació ofereix anualment un programa de formació per al professorat d'especialitats vinculades amb la FP. Actualment, cal fer referència al pla de formació del professorat de FP de l'any 2008. El professorat que faci un curs formatiu assenyalat en el pla tindrà dret a rebre una certificació sempre que compleixi els requisits necessaris, tals com l'assistència o el lliurament d'una memòria del curs com a molt tard sis dies després d'acabada l'activitat formativa.

El nombre d'especialitats ofertes és un altre punt que cal incloure en aquest apartat. En el Pla de FP (2002), s'especifica que per al curs 2001-2002 l'oferta de FP es va concretar en 20 famílies professionals de les 22 dissenyades pel Ministeri d'Educació i en 88 títols dels 139 dissenyats pel Ministeri. Aquest any acadèmic es van autoritzar 827 cicles formatius, 576 dels quals són presents en centres públics i 251 en centres privats. A més a més, cal destacar que dels 827 cicles que s'ofereixen a la comunitat en el curs 2001-2002, la major part, això és el 59%, s'engloba dins del sector serveis, el 33% en el sector industrial, el 5% en l'agricultura i el 3% en la construcció. De tota manera, cal comentar els importants desajustaments que es continuen produint entre la demanda de determinades especialitats de formació professional i la seva escassa correspondència amb el teixit productiu de la regió, un fet que vénen denunciant les organitzacions sindicals i el Consell Econòmic de Castella i Lleó.

En el gràfic següent es pot veure reflectit el creixement experimentat en l'oferta dels cicles formatius.

Gràfic 5.2. Evolució registrada de l'oferta de cicles formatius



Font: Plan de FP de Castilla y León (2002: 62)

Tenint en compte les especialitats més demandades, cal fer esment que el 61% de l'alumnat de FP de Castella i Lleó estudia cicles relacionats amb el sector serveis i que el 34% cursa cicles que formen part del sector industrial. La resta, un 5%, es reparteix a parts iguals entre els cicles formatius dels sectors

agrícola i de la construcció. Per tant, com es pot apreciar existeix una coordinació directa entre el nombre d'especialitats ofertes i la demanda que fa l'alumnat. Entre els motius que mouen l'alumnat a estudiar determinats cicles de FP, cal fer referència al factor vocacional i a la facilitat d'obtenir un lloc de treball. En certes famílies –com en informàtica, sanitat, electricitat i electrònica– l'alumnat veu en la formació professional una via d'accés a la universitat. Es destaca que malgrat que no hi ha barreres per a la participació de la dona en les accions formatives de FPR, hi ha una clara feminització en certes famílies professionals. Pel que fa al nivell d'inserció laboral, cal destacar l'estudi que ha elaborat la Junta de Castella i Lleó, en col·laboració amb el Fons Social Europeu, en el qual es destaca que el 95% dels casos en què els titulats de formació professional busquen feina la troben al cap de quatre mesos. El grau d'inserció és en general molt alt i destaquen per sobre del 90% les famílies de comerç i màrqueting, manteniment i serveis a la producció, hosteleria i turisme, manteniment de vehicles autopropulsats, electricitat i electrònica.

Pel que fa a la metodologia, cal considerar que els cicles formatius s'imparteixen en modalitat presencial, a distància i de caràcter nocturn. De fet, a Castella i Lleó la modalitat a distància està força integrada, sobretot a la FP inicial. En tota la comunitat hi han 21 centres que imparteixen formació a partir d'aquesta metodologia. Hi ha IES, centres privats de formació professional, centres específics de FP i centres integrats.

Com a aspectes que contribueixen a fomentar l'articulació de la teoria i la pràctica, cal fer esment a la llei d'admissió d'alumnat en centres docents que imparteixen ensenyaments de FP (2007), que reconeix que els ensenyaments de FP de caràcter presencial es podran oferir de manera completa o parcial, amb l'objectiu de permetre la possibilitat de combinar l'estudi i la formació amb l'activitat laboral. La possibilitat de fer una formació parcial permet als treballadors apropar-se amb més possibilitats d'èxit a la formació professional regulada pel sistema educatiu. També cal fer esment al programa CICERÓN, que es presenta com un sistema centralitzat dedicat a potenciar i a millorar de manera continuada el mòdul de FCT. Fruit d'un conveni entre la Conselleria d'Educació, la Junta de Castella i Lleó i el Consell de Cambres Oficials de Comerç i Indústria de Castella i Lleó, té com a màxim objectiu el fet de desenvolupar la FP en empreses. CICERÓN està al servei de tots els agents que intervenen en el mòdul FCT, és a dir, de l'alumnat, dels tutors i tutores dels centres educatius, dels centres educatius, de les direccions provincials d'educació i de l'entorn empresarial.

Per acabar amb aquest subsistema, cal fer esment de l'avaluació de la qualitat. En aquest sentit, cal destacar que la implantació i el desenvolupament dels plans de millora és un mitjà per elevar la qualitat i la gestió dels centres. Pel que fa al mòdul FCT, s'ha de puntualitzar que no hi ha un sistema que avaluï de forma homogènia la qualitat de les pràctiques en les empreses col·laboradores i en nombroses ocasions queda en mans dels mateixos centres educatius el fet de realitzar el seu propi anàlisi sobre el grau d'efectivitat. Per això es fa necessari potenciar les relacions entre els tutors dels centres de formació i els tutors dels centres de treball. A més a més, el Pla de FP estableix la necessitat d'implantació d'un sistema d'assegurament de la qualitat que

millori tot el sistema de FP. Per això, la creació de centres específics de FP com a centres de referència, dins de l'oferta de FP de la comunitat de Castella i Lleó, ve a justificar la implantació del model de qualitat ISO i la certificació de la norma ISO 9001:2000 per a aquests centres. En els processos que es desenvolupen per aconseguir la certificació estan afectats tots els estaments que componen el centre: professorat, alumnat i personal no docent. De fet, l'objectiu que s'intenta aconseguir amb la implantació d'aquesta normativa és la millora de diferents procediments que converteixen els centres específics de FP en centres de qualitat. En total hi ha set centres CEF: a Burgos (tres), a Palència, a Salamanca, a Valladolid i a Zamora.

En el subsistema de FPO, cal dir que l'orientació és clau per aconseguir la integració de les accions de formació i ocupació. En aquest sentit, la transferència de les competències en matèria d'ocupació a la comunitat autònoma permet més articulació de les accions d'orientació amb les accions d'ocupació i de formació, i el disseny d'itineraris formatius que aconsegueixen l'adequació de l'oferta a la demanda de les empreses de Castella i Lleó. Un any més, la Junta de Castella i Lleó, mitjançant la Conselleria d'Educació, ha convocat l'oferta de cursos de formació a distància per al professorat de la comunitat en el portal d'Educació.

La Viceconselleria de Treball és la responsable d'avaluar la qualitat dels cursos impartits mitjançant la inspecció que desenvolupa el seu personal i amb la posada en marxa d'un pla de qualitat per als centres que imparteixen accions formatives.

En el subsistema de FPC, l'orientació la fan tant les empreses com els agents socials, mitjançant plans de formació en els quals es defineixen les línies d'actuació en relació amb les necessitats formatives. Per altra banda, es fa un esforç important en donar a conèixer aquest subsistema a les empreses i als treballadors, sobretot als menys qualificats.

Com es destaca en l'estudi d'avaluació de la formació contínua (ALEPH, 2004), a la FPC predomina la metodologia presencial (el 80% de les participacions), fet que indica que aquelles modalitats que podrien respondre a les dificultats derivades de la conciliació laboral i familiar encara són poc presents a la comunitat analitzada. Malgrat tot, la metodologia a distància cada vegada desenvolupa un paper més important, tant pel fet de facilitar l'accés de la població rural a la formació, com pel fet de solucionar els problemes de conciliació esmentats anteriorment. Aquesta metodologia, però, requereix com a condició que es desenvolupi una alfabetització informàtica prèvia.

A l'hora de parlar de certificacions i títols, cal destacar que el reconeixement de la formació contínua es podria incrementar en la mesura que es facin proves de capacitació per obtenir el certificat corresponent que acrediti el domini d'un seguit d'habilitats i capacitats. Aquesta possible acreditació contribuiria a revaloritzar el sistema de formació contínua en les empreses. Segons l'Ordre de 15 de març de 2005, per la qual es convoquen activitats formatives, incloses en el Pla de Formació Contínua de l'Administració de la comunitat de Castella i Lleó, en tots els cursos s'atorgarà el certificat expedit per l'organisme

competent a aquell alumnat que participi amb regularitat a les classes (el 90% assistència) i superi les proves, avaluacions o treballs.

A l'hora de parlar de l'avaluació de la qualitat, la Fundació per a la Formació Contínua és l'encarregada de fer un seguiment i control *in situ* dels plans formatius aprovats. No obstant això, s'especifica que la falta de participació directa de les comissions paritàries territorials en el seguiment de les accions dificulta un adequat coneixement dels resultats obtinguts.

El II Pla de FP (2002) reflecteix com les actuacions de millora de la qualitat s'han d'estendre a tres nivells:

1. La posada en marxa de mecanismes que permetin introduir els canvis necessaris en els centres de formació de tal manera que es permeti l'avaluació de la gestió i el compliment dels seus objectius.
2. La posada en marxa de mecanismes de control que garanteixin el compliment dels requisits plantejats en el disseny del sistema de les qualificacions i de la formació professional.
3. La posada en marxa d'un procediment per al reconeixement, avaluació i certificació de la competència, fet que requereix articular mecanismes que aportin transparència i serveixin com a garantia per dur a terme una correcta aplicació de les normes establertes per al seu funcionament.

De manera general, cal destacar que els centres educatius de Castella i Lleó tenen la possibilitat d'autoavaluar-se a partir de l'anàlisi d'uns qüestionaris complimentats per alumnes, famílies i docents d'aquells centres educatius que es presenten a l'aplicació del model d'autoavaluació on-line que facilita la Conselleria.

A més a més, cada any la Conselleria premia les millors experiències de qualitat realitzades pels centres educatius. Hi ha tres tipologies de premis i/o reconeixements:

1. Les millors iniciatives de qualitat: els centres seran recompensats amb 3.100 euros.
2. Els millors programes de qualitat: els centres seran recompensats amb 6.250 euros.
3. Els centres distingits pel seu pla de qualitat: rebran 12.000 euros.

Es tracta d'una bona estratègia per motivar els professionals a emprendre mesures i iniciatives dirigides a incrementar la qualitat dels centres educatius.

5.2.4. Administració, gestió i finançament de la FP

En primer lloc, cal considerar la competència que té la comunitat de Castella i Lleó. A partir del Reial Decret 1340/1999, de 31 de juliol, sobre traspàs de funcions i serveis de l'Administració de l'Estat a la comunitat de Castella i Lleó, en matèria d'ensenyament no universitari, es verifica que la comunitat de

Castella i Lleó i l'Administració de l'Estat podran acordar les mesures de cooperació que estimin convenientes per facilitar la gestió del sistema educatiu.

La competència en matèria de FPR és assumida per la Conselleria d'Educació, des d'on es desenvolupen les funcions d'administració, gestió i finançament. Com es declara en el II Pla de FP (2002), la distribució de l'oferta de cicles formatius a Castella i Lleó parteix d'una estructura provincial, tal com va concebre el Ministeri d'Educació i Cultura. Les comissions provincials de FPR, creades a partir de l'Ordre de 21 de juny de 1990, tenen entre les seves funcions el fet de proposar mesures necessàries per adequar l'actual oferta de formació professional a les necessitats productives i a la demanda del mercat de treball. No obstant això, l'assumpció de competències en matèria educativa per part de la comunitat i la posterior creació del Consell de FP donen lloc a una nova realitat educativa que fa necessari un canvi del concepte d'oferta de FP en l'àmbit provincial al d'oferta de FP d'àmbit regional.

Pel que fa a la competència de les empreses, cal fer esment al conveni entre l'empresa LINKSYS i la Conselleria d'Educació amb l'objectiu de desenvolupar, durant el curs 2007-2008, una experiència d'utilització i d'integració curricular de les noves tecnologies. Es tracta d'una iniciativa dirigida als centres públics que imparteixen matèries relacionades amb les telecomunicacions i la informàtica. A més a més, com s'ha esmentat, el programa CICERÓN, és un sistema centralitzat per potenciar i millorar el mòdul de formació en centres de treball. Inclou una base de dades on estan representades empreses i cambres oficials de comerç i d'indústria de Castella i Lleó, motiu pel qual s'estableix una relació directa amb aquestes organitzacions.

El traspàs de la gestió i l'administració de la FPO a la comunitat de Castella i Lleó té efectes des del dia 1 de març de 1999. Les competències assumides per la Junta inclouen la programació de les accions formatives del Pla FIP, l'establiment de contractes-programa, la selecció de l'alumnat i l'expedició dels certificats de professionalitat. Després de la transferència a la comunitat del servei exercit pel Servicio Nacional de Empleo (SNE), en l'àmbit de l'ocupació i la formació, s'estableix que serà competència del nou Servei Públic d'Ocupació de Castella i Lleó (EcyL) tant la gestió del Plan FIP com l'homologació dels centres col·laboradors. Així és com han passat a dependre de la Junta 56 oficines d'ocupació. A diferència del Pla FIP, els cursos integrats en el Pla FPO de Castella i Lleó gestionats a partir del Pla Regional d'Ocupació, comentat més endavant, instauren que de manera obligatòria un 25% com a mínim de la durada dels cursos presencials sigui de pràctiques en un centre de treball, fet que facilita el coneixement del món laboral per part de l'alumnat. A més a més, cal destacar que tots els cursos del Pla FPO inclouen els mòduls següents: orientació i salut laboral i sensibilitat medioambiental. Malgrat que Castella i Lleó té transferides les competències, el 2008 ha rebut del SNE 3.411.216,10 milions d'euros amb l'objectiu de finançar el pla extraordinari d'orientació, formació, formació professional i inserció laboral. A aquest fet cal afegir l'aprovació del Reial Decret 398/2006, de 31 de març, sobre ampliació dels mitjans econòmics adscrits als serveis traspassats a la comunitat de Castella i Lleó l'any 1999. Tenint en compte la competència de què disposen les empreses, cal destacar que els cursos de FPO poden estar gestionats per

aquelles entitats col·laboradores subjectes a rebre subvencions. En aquest context, poden gestionar cursos les empreses, les entitats o institucions que disposin de centres de formació i també aquelles organitzacions empresarials i sindicals d'àmbit regional que imparteixen formació a partir de centres de FPO.

La comunitat de Castella i Lleó té transferides les competències en matèria de FPC des de l'any 2006. Aquest subsistema, com el subsistema de FPO, és gestionat, administrat i finançat per la Conselleria d'Economia i d'Ocupació, i més concretament per la Viceconselleria d'Ocupació, des d'on es desenvolupen les funcions pròpies de posar en marxa les polítiques d'ocupació, economia social, seguretat laboral i la coordinació de les accions formatives relacionades amb els subsistemes de FPO i FPC.

El paper dels sindicats en la gestió de la formació contínua és força dèbil. De fet, un dels gran debats se situa en el marc de la recuperació del paper que han de jugar principalment en la negociació col·lectiva. Seguint aquest argument, l'aprovació del Pla de FPC es va establir com un pas endavant, atès hi van intervenir representants de totes les conselleries i de les centrals sindicals, com UGT, CC.OO i CSI-CSIF.

Tenint en compte els subsistemes de FPO i FPC, cal considerar el IV Pla Regional d'Ocupació de la comunitat de Castella i Lleó (2007-2010), un pla integral i fruit del diàleg social on govern, sindicats i empresaris es coordinaran per potenciar l'ocupació de les persones en atur i afavorir l'esperit emprenedor. Entre les mesures que impulsa el Pla, cal destacar les següents:

- Es reforçaran els permisos individuals de formació, amb l'objectiu de facilitar l'accés dels treballadors a la formació.
- Es posarà en funcionament una nova línia experimental d'informació i orientació professional.
- S'impulsarà l'estabilitat ocupacional de les dones a partir d'oferir ajuts a les pimes que posin en marxa mesures d'igualtat.
- Es donaran incentius a aquelles empreses que implantin mesures de flexibilitat amb l'objectiu de conciliar la vida laboral i familiar.

Dins d'aquest Pla Regional, cal fer referència al Pla extraordinari de mesures d'orientació, formació professional i inserció laboral, a partir del qual la Junta de Castella i Lleó ha planificat el programa de formació específica dut a terme per empreses amb compromís de contractació. Amb l'objectiu de garantir un ús més efectiu dels recursos públics, aquest pla, finançat de manera exclusiva amb els recursos que la Junta destina al seu funcionament, proporciona el suport necessari a les empreses de nova creació per disposar dels recursos humans que requereixen, com la qualificació professional requerida a aquells treballadors que s'incorporen a una nova empresa.

Com a organismes de caràcter consultiu cal destacar els següents:

- La Comissió Paritària Territorial de Formació Contínua. Es va constituir a Valladolid l'any 1994 a partir d'un cord regional signat per les organitzacions empresarials i sindicals més representatives. El naixement d'aquesta

- comissió va suposar la creació de l'òrgan territorial de desenvolupament i gestió del l'Acord Nacional de Formació Contínua.
- El Consell de Formació Professional de Castella i Lleó. Organisme creat pel decret 82/2000 de 27 d'abril. Com a tret característic, cal destacar que s'encarrega de l'elaboració del Pla de FP.
 - El Servei Públic d'Ocupació de Castella i Lleó (ECYL). Organisme autònom adscrit a la Conselleria d'Economia i Ocupació que té atribuïdes les competències en matèria laboral. El seu objectiu principal és aconseguir la plena ocupació a la comunitat, motiu pel qual s'encarrega de l'execució de la major part de les accions i dels pressupostos del pla de formació.
 - La Fundació Autònoma per la Formació. Constituïda l'any 2006, treballa per convertir-se en el referent de la formació que reben els treballadors, tot assessorant empresaris i treballadors.
 - L'Observatori Regional d'Ocupació. Col·labora amb les entitats responsables de la planificació de les accions formatives tot identificant les necessitats de formació i realitzant els estudis necessaris en col·laboració amb la Fundació Autònoma per a la Formació.

5.2.5. Debats actuals, futurs reptes

- A l'estudi *Avaluació de la formació contínua de Castella i Lleó* (ALEPH 2004), es remarca l'insuficient reconeixement de la formació contínua, degut en bona part a la manca d'avaluacions. Per això, l'establiment de mecanismes avaluadors es presenta com una important proposta a seguir.
- En la formació contínua, es reflecteix com un dels reptes fonamentals del sistema de formació a Castella i Lleó respondre a les necessitats de formació de les empreses de dimensions reduïdes, fet pel qual és necessari continuar mantenint la cobertura en alça que aquestes experimenten a partir de l'aplicació de plans agrupats. Com s'indica a l'estudi *Avaluació de la formació contínua a Castella i Lleó* (ALEPH, 2004), una de les assignatures pendents del sistema de formació contínua és la coordinació i l'articulació entre els agents gestors de la formació per garantir una oferta més articulada i que permeti satisfer les necessitats de tots els treballadors. Per aquest motiu és imprescindible un bon sistema de planificació i de detecció de necessitats. Cal destacar que en els darrers anys a Castella i Lleó s'han posat en marxa diverses mesures per potenciar la formació contínua, en concret, la formació de demanda, que en principi es creu que podrà satisfer més directament les necessitats de les empreses i organitzacions. No obstant això, l'estudi esmentat confirma que la cobertura de la FPC per part de les empreses és molt baixa (aproximadament del 3%). A més a més, la tendència indica que les empreses més conscienciades en la necessitat d'oferir cursos de FP als seus treballadors són alhora aquelles que tenen una plantilla més reduïda. Seguint aquest argument, l'any 2003, 5.775 empreses que tenien entre un i cinc treballadors van participar en la convocatòria de demanda de formació contínua, mentre que no n'hi va haver cap que tingués una plantilla superior a 250 integrants. Una de les tendències generals apreciades és que són els perfils més qualificats els que accedeixen en proporció més alta a la formació contínua.

- Els agents del sistema educatiu assenyalen la necessitat de revisar els dissenys curriculars dels cicles formatius per adaptar-se a les necessitats del mercat laboral. En altres aspectes es fa referència a la necessitat de millorar la relació entre la teoria i la pràctica i a la introducció de certes matèries que són necessàries en la societat actual. S'assenyala que els cicles formatius han millorat molt la seva imatge en els darrers anys, però que encara cal seguir potenciant les accions d'orientació per evitar una tasca orientadora excessivament generalista.
- En el II Pla de FP es posen de manifest diferents situacions que dificulten el procés d'adequació de l'oferta i la demanda en els cicles formatius. En aquest sentit, es destaca que en el medi rural el baix nivell de població dificulta la implantació de l'oferta de cicles. Un altre factor que contribueix a complicar el procés és la tendència que hi ha en aquestes zones a l'hora d'implantar cicles de baix cost econòmic. Per altra banda, el sistema està mancat d'un mecanisme sistematitzat que detecti les necessitats i demandes de les empreses. En aquest sentit, la connexió entre el sistema productiu, els agents socioeconòmics i el sistema educatiu continua essent insuficient. Això provoca que no es tingui informació que permeti reconèixer els perfils professionals més sol·licitats per les empreses.
- La qualificació, capacitació i la formació dels professionals del sector agrari i agroalimentari d'aquesta comunitat ha de tractar-se com un element de vital importància. Considerant que la indústria agroalimentària s'ha consolidat com un important eix de desenvolupament econòmic, és molt important que la mà d'obra pugui accedir a una adequada especialització productiva d'acord amb les actuals demandes tecnològiques. Aquest fet ha determinat que la Conselleria d'Agricultura i de Ganaderia estableixi un model de formació (reglada, ocupacional i contínua) basat en activitats conjuntes.
- Es visualitza que la integració dels tres subsistemes és la clau per a la millora de la FP i per a la seva adaptació al sistema productiu. No obstant això, aquesta integració planteja un repte important a l'hora:
 - D'aconseguir una coordinació efectiva entre els diferents agents i unitats administratives, intentant instaurar procediments únics i centralitzats.
 - D'aconseguir un model flexible que s'adapti a la realitat canviant del sistema productiu.
 - D'homologar els certificats de professionalitat de la Unió Europea.
 - De gestionar i finançar els centres integrats.
- El Reial Decret 2/2008, de 21 d'abril, de mesures d'impuls a l'activitat econòmica preveu en el seu capítol II un Pla Extraordinari de mesures d'orientació, formació professional i d'inserció laboral, destinat a incrementar la contractació laboral. En aquest context, la Junta de Castella i Lleó, mitjançant l'acord 36/2008, de 8 de maig, ha adoptat un seguit de mesures, entre les quals cal destacar la creació d'una xarxa d'orientadors per a la millora de l'orientació laboral a partir d'oferir una orientació personalitzada.

Fonamentalment, la comunitat ha necessitat la contractació d'orientadors laborals. En tot cas es tracta de persones que han cursat el cicles formatius de grau mitjà d'orientació laboral, fet que permet descobrir la connexió efectuada entre el subsistema de FPO i el de FPR. Cal contractar persones amb un títol de grau mitjà per reduir el nombre d'aturats.

5.3. Galícia

5.3.1. Contextualització del sistema

Taula 5.3. Estadístiques de Galícia

Extensió del territori		29.574 km ²
Total població		2.772.533 habitants
PIB per habitant (2008)		19.800
Percentatge de despeses en educació del PIB (2005)		3,34%
Inversió en educació secundària i FPR (2005)		694.817,5€
Taxa d'atur (2007)	General	7,6%
	Dones	9,82%
	Joves menors de 25 anys	17,52%
Població amb educació secundària postobligatòria (20-24 anys; 2005)		68,7%
Alumnes de l'educació obligatòria (curs 2006-2007)		294.952 alumnes
Percentatge d'alumnes de FPR (2007)		CFGM: 4,3% CFGS: 4,5%
Nombre d'institucions de FP (2007)	CFGM: 4,3%	350
	CFGS: 4,5%	69
Nombre de professorat d'ESO/batxillerat i FPR (2007)		20.000

Galícia és la comunitat de l'Estat espanyol situada al nord-oest de la península i està integrada per quatre províncies: A Corunya, Lugo, Ourense i Pontevedra. Tal com consta a l'article 5 de l'Estatut d'Autonomia de la comunitat (1981), a Galícia hi ha dues llengües oficials: el gallec i el castellà.

Segons el cens de l'any 2007 ofert per l'INE, Galícia compta amb 2.772.533 habitants. Es calcula que prop de tres milions de gallecs han emigrat, tant a la resta de les comunitats autònomes de l'Estat espanyol com a països llatinoamericans, com Argentina.

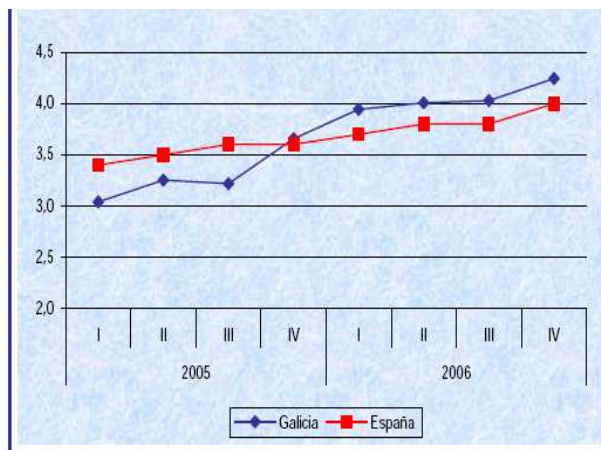
Galícia és la cinquena comunitat espanyola pel que fa al volum de població. De fet, la seva densitat és lleugerament superior a la mitjana espanyola amb 93,6 hab/Km². La població es concentra principalment a les zones costaneres i les zones més poblades són les conegudes Rías Baixas i el Golfo Ártabro. Hi ha una gran contraposició entre aquestes zones i les interiors. Molts municipis de les zones interiors pateixen una situació de despoblament.

En el moment de redactar aquest informe, el 2008, la comunitat gallega estava governada pel Partit Socialista de Galícia (PSdeG), que governava des de l'any 2005, en què va ser investit president Emilio Pérez Touriño.

Malgrat que tradicionalment l'economia gallega s'ha centrat en el sector primari (agricultura i pesca), avui en dia el sector terciari és el que compta amb un nombre més elevat de treballadors. Tal com es pot veure en el gràfic 5.3, es

calcula que el PIB gallec va créixer l'any 2006 fins al 4,1%, una taxa que va superar l'experimentada per la globalitat de l'Estat espanyol, que es va situar en un 3,9%.

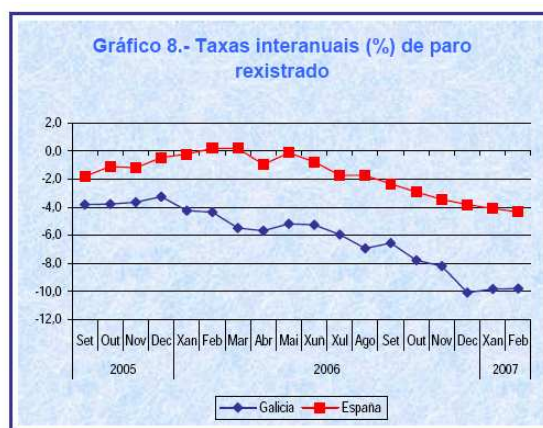
Gràfic 5.3. Taxes interanuals de creixement del PIB (%)



Font: Consellería de Economía e Facenda (2007: 2).

Es pot dir, per tant, que en els darrers anys l'economia gallega ha experimentat una evolució positiva. Així mateix ho reconeix també el Ministeri de Treball i Assumptes Socials, segons el qual les taxes d'atur de l'esmentada comunitat han anat disminuint de forma constant, al contrari que a l'Estat espanyol. La darrera crisi econòmica, però, obliga a matisar aquestes afirmacions.

Gràfic 5.4. Taxes interanuals d'atur registrat (%)



Font: Consellería de Economía e Facenda (2007: 3)

El govern gallec té una Conselleria d'Educació i d'Ordenació Universitària. Segons les dades del cens de població de 2001, el nombre mitjà d'anys d'estudi de la població gallega més gran de 25 anys és de 7,28. D'aquesta franja d'edat, el conjunt de persones més formades se situaria entre els 25 i els 34 anys, que són els que superen la mitjana de 10 anys i mig d'estudis.

Enllaçant aquesta idea amb el desenvolupament econòmic de la comunitat i la distribució geogràfica de la població, de manera general es pot apreciar com les zones més desenvolupades econòmicament són aquelles on resideix la població més qualificada.

5.3.2. Legislació i regulació del sistema de FP

L'article 31 de l'Estatut d'Autonomia de la comunitat de Galícia (6 d'abril de 1981) especifica que la comunitat gaudeix de plena autonomia per regular i gestionar l'ensenyament, en totes les seves modalitats i especialitats.

A l'hora d'esmentar els documents legislatius relacionats amb la FP, s'han de considerar els següents:

Ordres

- *Orden de 4 de diciembre de 2003 por la que se regula el funcionamiento y la oferta formativa de los centros integrados de FP dependientes de la Consellería de Educación y de Ordenación Universitaria y de la Consellería de Asuntos Sociales, Trabajo y Relaciones Laborales.*

Aquesta ordre defineix allò que s'entén per centre integrat, així com les seves funcions. Especifica que cada centre integrat haurà de desenvolupar un projecte de centre, document similar al projecte educatiu, un pla anual i una memòria anual. Es determina que l'oferta formativa estarà integrada per mòduls formatius de FPR, així com per l'oferta de FPO i FPC.

- *Orden de 27 de mayo de 2004 por la que se resuelve la convocatoria para incorporación de la red de centros integrados de FP de la Comunidad Autónoma de Galicia.*

Es comenta la necessitat que els centres integrats de caràcter pilot intercanviïn experiències. Es facilita un llistat dels centres que obtenen l'autorització necessària per formar part de la xarxa de centres integrats.

- *Orden de 24 de mayo de 2005 por la que se regula el desarrollo de estancias formativas en empresas o instituciones situadas fuera del Estado Español destinadas a los alumnos que cursan enseñanzas no universitarias en centros autorizados de la Comunidad Autónoma de Galicia, así como el desarrollo de estancias de formación práctica en empresas o instituciones situadas en Galicia, destinadas al alumnado procedente de otros estados.*

La mobilitat esdevé un mitjà essencial per adquirir coneixements, competències i qualificacions, adaptades a un entorn sociolaboral més ampli. S'especifica que els destinataris han d'ésser més grans de 18 anys o bé tenir una autorització específica dels pares. Es destaca el procés de seguiment i d'assessorament a l'alumnat interessat en el projecte que han de desenvolupar els centres que ofereixin aquesta iniciativa.

- *Orden de 28 de febrero de 2007 por la que se regula el modulo profesional de formación en centros de trabajo de FP inicial o alumnado matriculado en centros educativos de la Comunidad Autónoma de Galicia.*

Es defineix el mòdul FCT i se'n descriuen les finalitats. S'especifica que ha d'incloure l'elaboració d'un pla individualitzat, on s'explicaran les activitats i tasques que l'alumnat ha de desenvolupar durant un determinat període, així com un procés d'avaluació per comprovar si l'alumnat ha adquirit la competència professional necessària.

- *Orden de 25 de febrero de 2008 por la que se convocan unidades de competencia y plazas para el reconocimiento, evaluación, acreditación y certificación de la competencia profesional, y se determina el correspondiente procedimiento experimental.*

Per participar en aquest projecte, s'ha de ser una persona ocupada o en situació de desocupació que pot acreditar tres anys d'experiència centralitzada en una determinada família professional, duta a terme en els darrers quinze anys. S'assenyala que aquest procés es farà en els centres integrats de FP (CIFP).

Decrets

- *Decreto 266/2007, de 28 de diciembre, por el que se regulan los centros integrados de formación profesional de la Comunidad Autónoma de Galicia.*

Amb aquest decret es dóna a conèixer que l'oferta formativa dels centres integrats tindrà com a base els cicles formatius i els certificats de professionalitat vigents. S'assenyala que els centres integrats pretenen oferir una oferta modular flexible, d'una banda per respondre a les necessitats dels sectors productius i, per l'altra, a les necessitats individuals i de promoció professional. Aquests centres també incorporaran serveis d'informació i orientació professional. El decret esmenta que els centres integrats podran ser de titularitat pública (en aquest cas dependran de les conselleries d'Educació i de Treball) i privada i també que podran rebre subvencions. Els centres integrats amb règim concertat hauran de reunir els requisits que es presenten en aquets decret, motiu pel qual hauran de comptar amb el vist-i-plau de les conselleries d'Educació i Treball. A més a més, els centres gaudiran d'autonomia organitzativa, pedagògica, de gestió econòmica i de personal.

Més enllà d'aquestes lleis, hi ha altres documents que esdevenen regulacions de la FP que es caracteritzen per aportar informació d'interès. Cal destacar el Segon Pla Gallec de FP (2008-2011).

Segon Pla Gallec de FP (2008-2011)

El Segon Pla Gallec de FP considera que, en la societat de la informació, l'actualització de nous coneixements i competències constitueix un important pilar, que es coneix com a formació permanent. Dit això, es comenta que l'aprenentatge permanent es troba directament relacionat amb la FP, perquè

intenta aconseguir més qualificació i desenvolupament professional. És a partir d'aquest parer com ja va sorgir el primer pla de FP de Galícia, que es va concebre com un conjunt d'actuacions que van respondre a les necessitats de qualificació i de FP de la població gallega. Va néixer amb una clara vocació integral a partir d'intentar aglutinar les diferents conselleries implicades en el desenvolupament de la FP.

El Segon Pla Gallec de FP s'estructura a partir de quatre línies estratègiques i d'un seguit d'objectius que se'n desprenen:

1. Integració dels sistemes de qualificacions i de FP

La construcció de les societats qualificades a partir de la implementació de l'aprenentatge permanent requereix un sistema de qualificació i de formació professional modern i capaç de realitzar noves funcions en la qualificació, la formació i l'orientació.

- Objectiu 1: *Assegurar la coordinació de les polítiques de FP amb la participació dels agents socials.* A Galícia, la intervenció dels agents socials en les polítiques de FP es desenvolupa a partir de la participació de diversos òrgans de caràcter consultiu, com és la fundació Tripartita de Galícia per a la Formació pel Treball.
- Objectiu 2: *Establir un vincle d'unió entre el sector formatiu i el productiu.* Un avanç important de la FP és la possibilitat de realitzar pràctiques a les empreses, fet a partir del qual s'intenta establir un procés de relació entre el centre educatiu i l'empresa.
- Objectiu 3: *Desenvolupament d'instruments per a la planificació de les qualificacions.*

2. Adequat aprofitament dels recursos i de la gestió

Amb l'existència d'uns recursos de caràcter limitat, adquireixen una gran importància l'aprofitament adequat dels recursos i la gestió eficient.

- Objectiu 1: *Millora de la gestió dels centres de FP.* Per al compliment d'aquest objectiu, en el Pla es defineixen dos requisits a satisfer: en primer lloc, que l'Administració competent aprovi una norma on s'expliciti de quina manera ha de produir-se el procés de gestió dels centres formatius; en segon lloc, s'esmenta la necessitat que les persones responsables dels centres de FP adquireixin les competències necessàries per dur a terme la tasca de gestió exposada.
- Objectiu 2: *Desenvolupament dels centres integrats.* Els centres integrats són definits al Pla com una bona manera per impulsar el creixement de la FP. Es destaca que el desenvolupament d'una xarxa coordinada de centres de FP necessita l'establiment de centres integrats de FP, és a dir, d'estructures formatives que ofereixin a la població programes de formació associats al Sistema Nacional de Qualificacions. Aquests centres, a més a més de desenvolupar activitats d'I+D de formació del professorat, aporten informació sobre informació i orientació professional.

- Objectius 3: *Formació de docents*. Es proposa establir una estructura integrada de formació del professorat on col·laborin empreses que disposin d'escenaris i recursos formatius apropiats.

3. Qualitat i innovació

La innovació i el creixement de les noves tecnologies condueixen necessàriament a incrementar les oportunitats formatives amb l'objectiu d'incrementar la qualificació professional.

D'altra banda, s'explicita que la millora de la qualitat s'ha d'entendre com un procés continu, on les actuacions es desenvolupin amb una finalitat permanent. De fet, la gestió de la qualitat ha de ser una de les màximes preocupacions de la FP.

- Objectiu 1: *Generalització en la implantació de sistemes de qualitat*. Es persegueix una sistematització de les actuacions, amb l'objectiu d'unificar comportaments operatius.
- Objectiu 2: *Avaluació del sistema de FP*. L'avaluació i millora de la qualitat dels subsistemes de FP constitueix un requisit imprescindible per al Sistema de Qualificacions i de FP de Galícia.
- Objectiu 3: *TIC i transferència de coneixement*. Aquest objectiu es dirigeix a l'aplicació de les TIC al sistema de qualificacions i de FP, amb l'objectiu de millorar la qualitat didàctica i el servei d'informació i orientació professional.

4. Promoció de l'aprenentatge permanent al llarg de la vida.

Aquesta línia estratègica està centrada a garantir l'accés ple de la població activa a la formació i a una millora de la qualificació professional.

- Objectiu 1: *Incrementar la participació de la població a la formació*. S'especifica que les noves tecnologies tindran un gran protagonisme a l'hora d'estendre la formació semipresencial i a distància, un tipus de formació clau que permet que les persones en actiu puguin combinar la vida personal i professional.
- Objectiu 2: *Incrementar el servei formatiu en àrees empresarials*. Es defensa la creació i el disseny de nous instruments per aprofitar els recursos públics que es destinen a la FPC, davant de la baixa assignació de recursos privats per a la millora de capital humà.
- Objectiu 3: *Informar i orientar a la població activa*. L'orientació professional pot ajudar a les persones a prendre decisions sobre el seu propi desenvolupament professional. Aquest servei implica una adequada formació dels/les professionals que es dediquen al sector de l'orientació.
- Objectiu 4: *Reconeixement, avaluació i acreditació de competències*. S'estén la idea que no hi ha qualificació sense acreditació. En relació amb aquesta afirmació, l'Administració, tant en entorns formals com no formals, ha d'oferir garanties que les persones seguiran un procés d'avaluació a partir del qual es puguin definir com a persones competents.

5.3.3. Estructura i organització del sistema de FP

En aquest apartat es descriuen els elements següents de la FP a Galícia per a cadascun dels subsistemes que la integren: el sistema d'orientació professional, el professorat, les especialitats ofertes i les més demandades, el grau d'inserció, les metodologies que es fan servir, els títols i certificats que les persones poden obtenir i el servei de qualitat.

Pel que fa a la FPR, cal esmentar que l'orientació educativa i professional de l'alumnat es duu a terme a partir dels departaments d'orientació, en els centres d'ensenyament no universitari, i dels equips d'orientació específics, amb l'objectiu de millorar l'atenció educativa de tot l'alumnat. Galícia compta amb un Pla d'Orientació Professional, justificat per l'existència de canvis vertiginosos tant pel que fa a l'àmbit econòmic, com al social i al laboral. El Pla s'encarrega d'establir les línies bàsiques d'actuació que han de servir de referent per al desenvolupament de les accions dels equips d'orientació específics i dels departaments d'orientació dels centres docents. A partir de les funcions que la LOOGSE va assignar als serveis d'orientació, la Conselleria d'Educació i d'Ordenació Universitària va adoptar un nou model organitzatiu d'Orientació Educativa i Professional. Va ser així com a partir del Decret 120/1998, de 23 d'abril, es van definir les actuacions dels serveis d'Orientació Educativa i Professional, des don es distingeixen serveis que depenen de la Conselleria d'Educació i d'Ordenació Universitària (serveis centralitzats), així com altres de caràcter extern i intern, que depenen dels mateixos centres educatius.

- Serveis centralitzats: la Direcció General d'Ordenació Educativa i de FP estableix un marc comú per desenvolupar accions d'orientació educativa i professional. Entre les mesures dutes a terme cal destacar el Fòrum Orienta, celebrat a l'abril de 2008, amb l'objectiu de promoure i difondre l'oferta de l'ensenyament superior a l'alumnat de batxillerat i de CDGM-CFGS de la comunitat autònoma de Galícia.
- Serveis externs: la normativa que regula l'orientació educativa i professional a Galícia reconeix com a serveis d'orientació externs els Equips d'Orientació Específics (EOE), els quals tenen un àmbit d'actuació provincial.
- Serveis interns: estan constituïts per departaments d'orientació que garanteixen que en cada centre s'estableixi una orientació de caràcter permanent dirigida tant a l'alumnat, com al professorat i a les famílies. S'ha de comentar que Galícia va ser pionera en la creació dels departaments d'orientació en centres d'educació infantil i primària (CEIP). Des del curs 2000-2001 també tenen aquest departament tots els instituts d'educació secundària (IES), i tots els centres públics integrats (CPI).

Els objectius marcats en el Pla d'Orientació Professional intenten aconseguir-se a partir de desenvolupar un seguit d'actuacions de manera conjunta entre la Conselleria d'Educació i d'Ordenació Universitària, els especialistes d'orientació professional dels Equips d'Orientació Específics (EOE) i els departaments d'orientació dels centres educatius. Es tracta de la coordinació de tres nivells d'actuació, tal com es pot veure en el gràfic següent:

Gràfic 5.5. Concreció dels serveis d'orientació definits en el Pla d'Orientació Professional



Font: Conselleria d'Educació i d'Ordenació Universitària de Galícia (2006: 15).

El servei d'Orientació Professional es marca uns objectius diferenciats segons l'etapa educativa en què estigui centrat. En el cas de la FP, cal distingir dos components:

- Formació professional de base: present a la formació de caràcter obligatori i al batxillerat.
- Formació professional específica: dirigida a l'alumnat de cicles formatius de grau mitjà i de grau superior. En aquest cas, es dóna prioritat a aquells continguts que poden fer que l'alumnat compregui el sistema productiu, així com els principals mecanismes d'inserció laboral i la principal legislació relacionada amb les relacions laborals.

És important destacar que s'estableixen mecanismes d'avaluació i de seguiment per comprovar que els diferents plans d'orientació es posen en pràctica.

El professorat es considera un col·lectiu que té un paper molt important en l'èxit de la FP. Aquesta idea es reflecteix en la necessitat de programar un pla anual de formació del professorat 2008-2009 de caràcter general, i en el fet de dissenyar un altre programa destinat al professorat de FP. Seguint amb aquest argument, la Conselleria d'Educació i d'Ordenació Universitària defineix la formació del professorat com un objectiu estratègic. Aquest pla recull l'oferta formativa que la Direcció General de Formació Professional i d'Ensenyaments Especials dirigeix al professorat de FP específica i d'ensenyaments de règim especial per al curs acadèmic 2008-2009.

El pla de formació del professorat se centra en diferents línies d'actuació:

1. Convocatòries d'activitats formatives de tipus individual.
2. Convocatòria d'activitats de tipus col·lectiu que han de desenvolupar els centres educatius.
3. Activitats d'actualització científicotecnològica i metodològica.
4. Projectes d'investigació i d'innovació.
5. Estades en empreses.
6. Programes europeus.

Les famílies formatives que ofereixen més cursos formatius són l'administrativa, amb un total de 12 accions, la d'electricitat i electrònica, amb un total de 9 accions, i la de manteniment de vehicles autopropulsats, que compta amb 7 accions formatives. També cal tenir en compte la branca de sanitat i la d'edificació i obra civil. De fet, a Galícia hi ha set centres de formació del professorat. N'hi ha a A Corunya, Ferrol, Lugo, Vigo, Santiago de Compostela, Ourense i Pontevedra. Com a complement a la formació del professorat, s'ofereix la possibilitat al professorat encarregat del mòdul de FOL (Formació i Orientació Laboral), que es desenvolupa en els cicles formatius de grau mitjà i superior, de participar en el projecte anual de mobilitat acadèmica, amb l'objectiu que puguin conèixer el sistema d'orientació professional d'Eslovènia, França i Luxemburg.

L'oferta de cicles formatius de la comunitat gallega s'estructura en 22 famílies professionals, com es pot observar a la taula 5.4.

Taula 5.4. Oferta de cicles formatius a Galícia

Família professional	CFGM	CFGS	Total
Activitats agràries	4	2	6
Activitats físiques i esportives	1	1	2
Activitats marítimopesqueres	4	3	7
Administració	1	2	3
Arts gràfiques	2	2	4
Comerç i màrqueting	1	3	4
Comunicació, imatge i so	1	4	5
Edificació i obra civil	3	3	6
Electricitat i electrònica	2	4	6
Fabricació mecànica	2	3	5
Hoteleria i turisme	2	5	7
Imatge personal	2	2	4
Indústria alimentària	2	1	3
Informàtica	1	2	3
Fusta i moble	1	2	3
Manteniment de vehicles autopropulsats	2	1	3
Manteniment i serveis de producció	2	4	6
Química	1	3	4
Sanitat	3	10	13
Serveis socioculturals i a la comunitat	1	4	5
Tèxtil confecció i pell	1	1	2
Vidre i ceràmica	1	-	-

Com es pot comprovar, el catàleg de cicles formatius de Galícia està format per 63 títols de grau mitjà i 42 de grau superior. En resum, les famílies que ofereixen més cicles formatius són les següents: la marítimopesquera (7 cicles en total) i l'hoteleria i turisme (7 cicles en total).

Per analitzar les especialitats formatives que són més demandades per l'alumnat, s'ha consultat l'estudi d'inserció laboral (Direcció Xeral de Formació Professional e Ensinanzas Especiais, 2004). Les famílies professionals de més sortida laboral són, en primer lloc, la indústria mecànica, que gaudeix d'un 81,3% d'ocupació, i en segon la de manteniment de vehicles autopropulsats, amb un 80%. En canvi, les famílies que van generar menys oferta laboral esdevenen la de comunicació, imatge i so, que compta amb un 50,9% d'ocupació, i la branca sanitària, amb un 53,7%.

Taula 5.5. Cicles formatius amb major i menor índex d'inserció

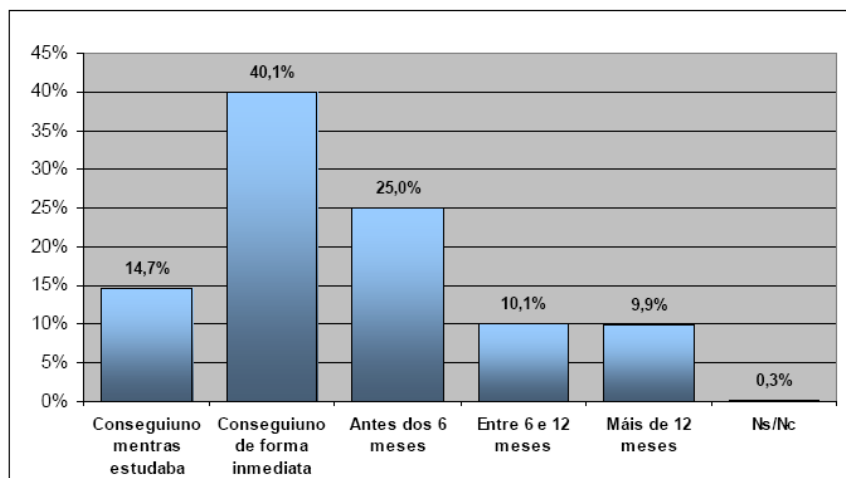
Major taxa d'ocupació	Menor taxa d'ocupació
<ul style="list-style-type: none"> • Fabricació mecànica: 81,3% • Manteniment de vehicles autopropulsats: 80% • Manteniment i serveis de producció: 78,8% • Fusta i moble: 78,1% • Arts gràfiques: 75,3% 	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicació, imatge i so: 50,9% • Sanitat: 53,7% • Informàtica: 54,5% • Activitats físiques i esportives: 54,5% • Serveis socioculturals i a la comunitat: 54,6%

Font: Direcció Xeral de Formació Professional e Ensinanzas Especiais (2004: 9).

Es destaca que les famílies professionals amb un índex d'inserció més elevat són les que tenen menys estudiants, mentre que les famílies que tenen taxes més baixes d'inserció laboral es caracteritzen perquè una gran quantitat d'alumnes segueixen aquests estudis.

En aquest mateix informe d'inserció laboral es desvetlla que en el curs acadèmic 2003-2004, 12.300 alumnes van finalitzar els ensenyaments de FPR a Galícia, tant de grau mitjà com superior. Com es pot veure al gràfic 5.6, de la FPR se'n desprèn un elevat índex d'inserció. La majoria dels estudiants, això és un 41%, va obtenir treball de manera immediata en acabar els seus estudis i un 25% ho va fer en els sis mesos propers. També cal destacar el cas d'aquelles persones que van inserir-se al món laboral quan encara estaven estudiant (14,7%).

Gràfic 5.6. Moment en què els estudiants de cicles formatius aconseguen la primera ocupació



Font: Direcció Xeral de Formació Professional e Ensinanzas Especiais (2004: 12)

Es pot afirmar que la relació entre el món formatiu i el productiu és un dels objectius claus del II Pla de FP de Galícia i que es duu a terme a partir de diverses estratègies, com pot ser amb la posada en marxa del sistema de reconeixement de competències, mitjançant l'ordre següent: *Orden de 25 de febrero de 2008 por la que se convocan unidades de competencia y plazas para el reconocimiento, evaluación, acreditación y certificación de la competencia profesional y se determina el correspondiente procedimiento experimental*. L'objectiu principal és reconèixer i avaluar les competències professionals adquirides en el desenvolupament del treball o bé per altres vies de formació no formal, mitjançant procediments que garanteixen la fiabilitat, l'objectivitat i el rigor tècnic de l'avaluació. Amb aquesta mesura, les persones que tinguin més de 19 anys, podran accedir a les unitats de competència de grau mitjà, i les persones que tinguin més de 21 ho podran fer a les unitats de grau superior, sempre que es verifiqui que es tenen més de 3 anys d'experiència en un àmbit determinat, corresponent a un cicle formatiu. És concreta que serà en els centres integrats de formació professional (CIFP) on es durà a terme aquest procés. La Direcció General de Formació Professional i Ensenyaments Especials podrà considerar, de manera excepcional, altres centres en el cas que els CIFP no imparteixin les famílies professionals corresponents.

Pel que fa a la FPO i partint de la proposta d'organització que presenta el Pla Nacional de Formació i Inserció Professional de la comunitat autònoma de Galícia, es poden consultar els cursos dirigits a la població en situació d'atur en cada una de les quatre províncies i també en el centre on es realitzen. Per una banda, es poden consultar els cursos programats pel FIP (Pla Nacional de Formació i Inserció Professional) i, per l'altra, els cursos finançats pel Fons Social Europeu, que per a l'any 2008 ha programat 128 cursos formatius.

Les entitats que imparteixen cursos de FPO disposen de l'aplicació SIFO (Sistema Informàtic de Formació Ocupacional) a Internet per mecanitzar les

dades. D'aquesta manera queden informatitzades les accions formatives que ofereix cada institució i el nombre d'alumnes que les cursen, així com el procés previ de selecció de l'alumnat.

Quant a la certificació i títols, cal fer referència al Pla Nacional de Formació i Inserció Professional (FIP 2007-2013). El seu objectiu és proporcionar als treballadors que es troben en situació d'atur, les qualificacions requerides pel sistema productiu i inserir-los laboralment, sempre que no posseeixin la FP específica o bé quan la seva qualificació professional sigui insuficient. Una vegada acabats els cursos formatius i que s'hagi assistit al menys a un 75% de les classes, es rebrà un diploma oficial. L'alumnat que no compleixi els requisits d'assistència podrà demanar un certificat on constin les hores lectives a què ha assistit. Una de les novetats d'aquest pla és la realització de formació exclusivament dirigida a formadors ocupacionals que es trobin tant en situació d'atur com actius laboralment. Pel que fa al pla FIP, cal fer referència a l'ordre de 9 de juliol de 2004 per la qual es regula la creació d'un catàleg d'experts docents així com l'establiment d'un procés de selecció i contractació d'experts per a la impartició d'accions formatives del pla FIP en centres de FPO dependents de la Xunta de Galícia. Tal com s'especifica en el mateix Pla, a Galícia s'avança en el Sistema de Reconeixement, Avaluació i Acreditació de la Competència Professional.

Pel que fa a l'oferta formativa de FPC, com a metodologies destacades en la FPC es fa referència a les classes presencials, a distància, mixtes (combinació d'ambdues) i teleformació (quan el procés d'aprenentatge utilitza les tecnologies de la informació i la comunicació). Alhora, hi ha un portal e-learning per la formació professional contínua i ocupacional, al qual tenen els accés els professionals relacionats amb la Subdirecció General de Formació Ocupacional.

Quant a les certificacions, cal esmentar les proves lliures que condueixen a les persones adultes a l'obtenció dels títols de tècnic i de tècnic superior de la FP específica a la comunitat de Galícia, així com a l'acreditació de les seves competències. L'objectiu és que les persones disposin d'una titulació oficial, amb validesa a nivell europeu, que acrediti la seva competència professional, la que ha adquirit a partir de l'experiència laboral o bé a partir d'aprenentatges no formals.

Un darrer element a destacar és l'avaluació de la qualitat de la FP, a la qual es dedica tot un apartat del II Pla de FP. A Galícia hi ha un seguit de plans d'autoavaluació de millora dels centres educatius. Cada any es publica la relació de centres seleccionats per a la realització de plans de millora de la qualitat de l'educació.

A més a més a partir de l'any 2000, es va iniciar la implantació de plans de millora de la qualitat en centres educatius, fet que va donar lloc a la constitució de la Xarxa Gallega de Centres Educatius per la Qualitat. En l'actualitat s'acullen a aquest programa 26 centres, agrupats en tres xarxes segons la seva data d'incorporació. L'Institut Gallec de Qualificacions es presenta com l'instrument de diagnosi del mercat laboral, ja que s'encarrega de disposar i

d'aplicar les metodologies més adequades per fer un seguiment del grau d'inserció i de l'oferta de FP. En aquest sentit, esdevé un òrgan de caràcter tècnic que executarà, segons les seves competències, les línies del Consell Gallec de FP. el Servei d'Observatori Ocupacional d'aquest Institut Gallec de Qualificacions té com a principals finalitats:

- Conèixer el mercat de treball de Galícia.
- Definir les demandes en matèria de qualificació professional per ocupacions, activitats i perfils professionals
- Preveure el creixement potencial de l'ocupació i les innovacions en els continguts del treball que serveixi per ajustar les qualificacions professionals a les necessitats del mercat de treball.
- Proposar una oferta formativa actualitzada anualment i amb una distribució territorial.

Un dels dispositius més importants previstos en el Pla Gallec de FP és la posada en marxa de l'Agència per a la Gestió Integrada, Qualitat i Avaluació de la Formació Professional, que depèn de la Conselleria d'Educació i Ordenació Universitària i que té com una de les seves funcions principals la coordinació dels centres integrats de formació professional.

5.3.4. Administració, gestió i finançament de la FP

Cal destacar que la gestió i administració de la FPR depèn de la Conselleria d'Educació i d'Ordenació Universitària. A l'hora de fer esment de les competències, cal destacar la col·laboració directa de certes empreses amb la Xunta de Galícia per facilitar que l'alumnat de FP tinguin un primer contacte amb la realitat laboral i actualitzar la formació dels docents. En aquest sentit, es destaca que les conselleries d'Educació i de Treball de la Xunta col·laboraran amb la planta de Vigo PSA Peugeot-Citroën pel impulsar el proper curs un programa de formació en el centre, així com per fer accions d'orientació i actualització de professorat o de cooperació d'experts de l'empresa en ensenyaments de FP inicial de grau mitjà i superior.

Respecte al finançament, cal destacar que la inversió més gran en la FPR ha estat, tal com confirma Pablo López (El País), la realització i l'aplicació del II Pla de FP. La Xunta de Galícia, i més concretament les Conselleries d'Educació i d'Ordenació Universitària i de Treball, ha destinat un total de 700 milions d'euros, amb l'objectiu prioritari d'incrementar el nombre d'alumnes en FP.

La gestió i administració tant de la FPO com de la FPC depenen directament de la Conselleria de Treball. Més concretament, la comunitat autònoma de Galícia, a partir de la Subdirecció General de FPO, té la competència per gestionar el servei de FPO des de l'any 1993, per aconseguir que les persones en situació d'atur es puguin incorporar a un lloc de treball a partir de l'oferta de cursos. En aquest sentit, cal destacar l'existència del *Servizo Público de Empleo* de la comunitat, que té 51 oficines i més de 200 centres col·laboradors. Amb l'objectiu de finançar el cost del pla extraordinari d'orientació, formació

professional i inserció laboral, l'any 2008 Galícia ha rebut 4.086.730,28 milions d'euros provinents del Servei Públic d'Ocupació Estatal.

Des de l'any 2004, la Conselleria de Treball també gestiona les accions formatives dirigides a treballadors ocupats i de formació contínua, que són cofinançades per la Unió Europea a partir del Fons Social Europeu i que abans estaven gestionades per FORCEM.

Quant al finançament de la FPC, s'especifica que:

- Degut als continus canvis que està experimentant el mercat de treball a Galícia, es fa necessari proporcionar als treballadors i treballadores la formació necessària per respondre a les noves necessitats dels diferents sectors. Per aconseguir aquest objectiu, la Xunta de Galícia, mitjançant la Conselleria de Treball (20% del pressupost) i el cofinançament del Fons Social Europeu (80% del pressupost), subvenciona la impartició de diverses accions formatives dirigides a personal ocupat. És així com sorgeix l'Ordre de 12 de març de 2008, per la qual s'estableixen les bases reguladores i es procedeix a la convocatòria pública de subvencions per a la programació d'accions formatives dirigides a persones treballadores ocupades. En tot cas, les accions formatives subvencionades hauran de tenir una durada mínima de 10 hores i una màxima de 250. Les entitats beneficiàries podran ser entitats sense ànim de lucre (centres col·laboradors de FP), empreses i corporacions de dret públic. Tindran prioritat de participar com a alumnes aquelles persones amb una situació més elevada de risc (més grans de 45 anys, joves, dones i discapacitats).
- Amb la posada en marxa de Plans de Formació Intersectorials, s'ha desenvolupat la Llei de 6 d'octubre de 2008 per la qual s'aproven les convocatòries de subvencions pel finançament de plans dirigits prioritàriament a persones treballadores ocupades. Aquesta subvenció està dirigida a finançar aquelles accions formatives d'entre 10 i 270 hores de durada dirigides a que els/les treballadors ocupats/des rebin una formació ajustada al sistema productiu i contribueixi a fomentar la promoció professional i el desenvolupament personal. Les entitats sol·licitants podran ser les organitzacions empresarials i sindicals més representatives d'àmbit autonòmic, confederacions i federacions de cooperatives i associacions representatives de treballadors autònoms.

Es destaquen els organismes de caràcter consultiu següents:

- Xarxa de Centres Integrats: A Galícia hi ha una xarxa de centres públics integrats de FP. Aquests centres es caracteritzen per incloure en les seves accions formatives els ensenyaments propis de la FP inicial, les accions d'inserció i de reinserció laboral dels treballadors i la FPC dirigida a la població en actiu. De fet, aquests centres disposaran d'autonomia organitzativa, pedagògica, de gestió econòmica i de personal, i també col·laboraran amb les auditories. Són onze els centres dependents de la Conselleria d'Educació i només tres els que depenen de la Conselleria de Treball.

- Consell Gallec de Formació Professional: Va ser creat pel Decret 110/1999, de 8 d'abril, i és definit com un òrgan consultiu i de participació dels agents socials i econòmics d'àmbit gallec, que té com a objectiu principal coordinar tots els ensenyaments i accions de FP que tinguin lloc a la comunitat. Actua de forma coordinada amb l'Institut Gallec de les Qualificacions Professionals, un òrgan de caràcter tècnic que executarà les línies aprovades pel Consell. Té les finalitats següents:
 - Millora de la competitivitat de les empreses.
 - Incrementar la motivació de les persones.
 - Transparència del mercat de treball.
 - Incrementar la qualitat de la FP.
 - Oferir serveis d'orientació professional.
 - Facilitar la lliure circulació de treballadors i de treballadores en el territori estatal i en la UE.
- Observatori Ocupacional: Aquest observatori depèn de la Direcció General de Formació i de Col·locació i compleix les funcions següents: fer l'anàlisi permanent de les necessitats de qualificació dels diferents col·lectius, recollir, analitzar i proporcionar informació sobre les estructures ocupacionals per adaptar les qualificacions professionals a les necessitats del mercat de treball de Galícia.
- Comissions sectorials de FP: Recentment, la Conselleria de Trabajo ha posat en marxa un total de 15 comissions sectorials de FP per analitzar l'oferta formativa, canalitzar les demandes de formació de cada sector de l'Administració i proposar impartir les accions més adequades a les necessitats actuals i de futur del sector productiu. L'objectiu principal és que la formació cobreixi les necessitats reals de les empreses. Aquestes comissions actuaran com a òrgans col·legiats de caràcter consultiu i d'assessorament del Consell Gallec de Formació Professional i estaran constituïdes per 45 representants de l'Administració, 45 de la patronal i 45 dels sindicats majoritaris de Galícia.

5.3.5. Debats actuals, futurs reptes

- El Pla de FP va néixer amb una clara vocació integral per intentar integrar les diferents conselleries implicades en el desenvolupament de la FP (2007). De fet, la primera línia està centrada en garantir l'establiment d'un vincle entre els tres sistemes de FP.
- El Pla FIP (Pla Nacional de Formació i Inserció Professional) s'ha establert a Galícia com el programa que permet avançar en el Sistema de Reconeixement, Avaluació i Acreditació de la Competència Professional. De fet, aquesta iniciativa s'aplica a Galícia des de l'any 2005, a partir de la realització de proves lliures i de l'expedició de certificats de professionalitat. L'objectiu és que les persones que no tenen una formació reglada o bé que la tenen insuficient per a la tasca que desenvolupen, puguin adquirir un títol que certifiqui l'experiència i els coneixements que posseeixen. Aquest pla

esdevé l'eix central que s'encarrega de gestionar i finançar els cursos de FPO i FPC. De tota manera, els recursos invertits a la comunitat per finançar la formació es coordinen amb els del Fons Social Europeu, que són superiors en tots dos casos.

- Amb l'objectiu de respondre a la crisi financera a nivell estatal, la Conselleria de Treball de la comunitat de Galícia ha optat per posar en marxa el programa Contigo, que gira entorn els objectius següents:
 - Fomentar l'ocupació mitjançant la potenciació d'incentius de contractació.
 - Respondre a les necessitats dels demandants d'ocupació.
 - Facilitar la mobilitat professional d'aquells sectors més castigats actualment, com el de la construcció.
 - Potenciar la competitivitat dels sectors estratègics i d'innovació.
- També en la línia de fomentar l'ocupació es crea el Projecte FP Plus, dedicat a promoure iniciatives emprenedores i reforçar l'esperit empresarial de l'alumnat. Inclou quatre programes amb diverses iniciatives en les quals destaquen concursos d'idees innovadores, seminaris de formació i visites guiades a empreses.
- A partir del curs 2004-2005, la Conselleria d'Educació i d'Ordenació Universitària va acordar amb les universitats gallegues la convalidació de determinades matèries dels cicles formatius de grau superior amb crèdits de diferents titulacions universitàries afins als graus.

5.4. País Basc

5.4.1. Contextualització del sistema

Taula 5.6. Estadístiques de País Basc

Extensió del territori		7.234 km ²
Total població		2.140.908 habitants
PIB per habitant (2008)		30.599
Percentatge de despeses en educació del PIB (2005)		3 %
Inversió en educació secundària i FPR (2005)		797.148,4€
Taxa d'atur (2007)	General	6,1%
	Dones	7,55%
	Joves menors de 25 anys	17,46%
Població amb educació secundària postobligatòria (20-24 anys; 2005)		80,4%
Alumnes de l'educació obligatòria (curs 2006-2007)		258.591 alumnes
Percentatge d'alumnes de FPR (2007)		CFGM: 3,3% CFGS: 4,7%
Nombre d'institucions de FP (2007)	CFGM: 4,3%	234
	CFGS: 4,5%	95
Nombre de professorat d'ESO/batxillerat i FPR (2007)		15.546

El País Basc o Euskadi és una comunitat de l'Estat espanyol situada a la franja nordoriental de la franja cantàbrica. Es caracteritza per estar envoltada per les comunitats de la Rioja, Castella i Lleó, Navarra i Cantàbria i pel país veí de França. Aquesta comunitat està dividida en tres províncies: Àlaba, Guipúscoa i Biscaia. Un tema de debat és l'adequada nomenclatura de la comunitat, ja que sovint s'empra el terme de comunitat autònoma del País Basc o País Basc per designar aquestes tres províncies, i s'empren els termes Euskadi i Euskal Herria per designar un territori més extens que inclouria Navarra i la part sud de França, territori conegut com el País Basc francès.

Segons el cens d'inicis de l'any 2008, la població total del País Basc ascendeix a 2.140.908 habitants. La població va incrementar-se molt fins a la dècada dels 70, com a conseqüència de la revolució industrial espanyola. La contrapartida es va iniciar a la dècada següent, fruit de la reconversió industrial dels anys 80. La major part de la població es localitza a les dues províncies costaneres, això és, a Guipúscoa i a Biscaia, i és aquesta darrera la més poblada, ja que té el principal nucli urbà, que és la ciutat de Bilbao i rodalies.

Fins a l'any 2008, el País Basc estava governada pel PNB (Partit Nacionalista Basc), EA (Eusko Alkartasuna) i Ezker Batua (Izquierda Unida). El seu Lehendakari des de l'any 1998 era Juan José Ibarretxe.

Malgrat les petites dimensions del territori, en comparació amb la resta de comunitats espanyoles, el País Basc concentra un gran volum d'indústries i és

una de les regions més riques d'Europa. De fet, la mitjana de PIB per càpita ha passat del 89,6% de l'any 1990 a un 125,6% el 2005, superant així la mitjana europea. El major creixement va ser efectuat sobretot a partir dels anys 1994-1995, a partir dels quals s'ha mantingut la taxa mitjana de crear unes 20.000 ocupacions per any. La taxa d'atur se situa en el 3,5%, percentatge que es manté fins als nostres dies degut a la desacceleració mundial de l'economia.

La comunitat autònoma basca compta amb dues llengües oficials, l'euskera i el castellà. Amb l'objectiu de fomentar la llengua basca, l'escola ha adquirit el compromís social d'assegurar al final de l'educació obligatòria el coneixement d'ambdues llengües.

Respecte al marc educatiu, el govern basc compta amb un Departament d'Educació, Universitats i d'Investigació, que té una Viceconselleria de FP i Aprenentatge Permanent. Els tres principis que defineixen la política d'aquest departament giren al voltant de la innovació educativa (Departamento de Educación, Universidades e Investigación del País Vasco 2008):

1. Inclusivitat: per contribuir al progrés de totes les persones, superant les situacions de desigualtat i responent de manera adequada a les necessitats de cada alumne/a.
2. Qualitat: per crear entorns d'aprenentatge dinàmics regits per projectes de millora contínua.
3. Perspectiva de futur: per preparar l'alumnat per fer front al seu projecte de vida amb les màximes garanties.

Des d'aquest departament es destaca la importància de l'educació permanent (Departamento de Educación, Universidades e Investigación del País Vasco, 2001). En aquest sentit, seguint el document de treball basat en el Memoràndum de la Comissió Europea sobre l'aprenentatge permanent, el País Basc estableix sis missatges claus:

1. Garantir l'accés universal i permanent a l'aprenentatge amb l'objectiu d'obtenir i renovar les qualificacions requerides per participar de manera contínua en la societat del coneixement.
2. Desenvolupar mètodes i contextos d'ensenyament i formació per a l'aprenentatge al llarg de la vida.
3. Oferir oportunitats d'aprenentatge permanent als interessats en el seu territori proper.
4. Valorar la participació en l'aprenentatge i els seus resultats, sobretot pel que fa a l'aprenentatge no formal i informal.
5. Aconseguir que tots els ciutadans puguin accedir fàcilment a una informació i assessorament de qualitat.
6. Augmentar la inversió en recursos humans per donar prioritat al capital més important: les persones.

Aquest darrer objectiu està relacionat amb el principal repte de la FP del País Basc: apostar per les persones i pel desenvolupament de les potencialitats humanes, la intel·ligència, la creativitat, el talent i els valors emprenedors. De fet, cal destacar que la FP al País Basc té una llarga història, unida a la

idiosincràsia artesanal i posteriorment a l'economia. La FP sempre ha gaudit d'un bon reconeixement i prestigi per part de la població, creant un teixit tècnic i humà que ha dinamitzat l'economia del país.

5.4.2. Legislació i regulació del sistema de FP

Com a text base, cal considerar l'Estatut d'Autonomia de 1979, conegut com Estatut de Guernika. A l'article 16 s'estableix que:

En aplicación de lo dispuesto en la disposición adicional primera de la Constitución, es de la competencia de la Comunidad Autónoma del País Vasco la enseñanza en toda su extensión, niveles y grados, modalidades y especialidades, sin perjuicio del artículo 27 de la Constitución y Leyes Orgánicas que lo desarrollen, de las facultades que atribuye al Estado el artículo 149.1.30.^a de la misma y de la alta inspección necesaria para su cumplimiento y garantía.

Entre els principals documents legislatius cal fer referència als següents:

Ordres

- *Orden de 19 de octubre de 1998, por la que se hace pública la relación de centros que forman la red de centros integrales de Formación Profesional que el Plan Vasco de Formación Profesional establece (BOPV, 18 de noviembre de 1998).*

Amb aquesta ordre s'estableix la xarxa de centres integrals previstos en el Pla Basc de FP. Entre els centres que en formen part es distingeixen dos instituts d'innovació tecnològica, cinc instituts tècnics singulars i centres de FP Superior, dels quals n'hi ha quinze de públics i setze de privats.

- *Orden de 5 de Julio de 2001, del Consejero de Educación, Universidades e Investigación, por la que se califica como centros de investigación y experimentación a determinados centros al objeto de desarrollar el proyecto de investigación de nuevas formas de organización y funcionamiento de centros que imparten Formación Profesional reglada y no reglada (BOPV, 23 de julio de 2001).*

El Decret 467/1994 de 13 de desembre, pel qual es regulen els centres d'investigació i experimentació dependents del Departament d'Educació, Universitats i d'Investigació, assenyala que podran ser qualificats com a centres d'investigació i experimentació aquells que tinguin com a objectius específics i prioritaris realitzar investigacions i innovacions encaminades a la instrucció de nous mètodes, tècniques o formes d'organització i funcionament dels centres.

Aquesta nova orde té com a objectiu el fet d'implantar un nou model de gestió en els centres basat en la col·laboració, la implicació de les persones, l'autonomia i la capacitat de gestió dels equips.

- *Orden de 10 de diciembre de 2002, de la Consejera de Educación, Universidades e Investigación, por la que se regula la autorización a los centros docentes de la Comunidad Autónoma del País Vasco a la impartición de Ciclos Formativos de Formación Profesional en la modalidad de oferta parcial y se establece su financiación (BOPV, 27 de diciembre de 2002).*

Aquesta ordre té com a objectiu regular l'autorització als centres docents de la comunitat autònoma del País Basc per a la impartició de cicles formatius en la modalitat d'oferta parcial, d'acord amb la regulació de la modalitat establerta per l'Ordre de 5 de desembre de 2002.

S'acorda que podran participar-hi tots aquells centres públics i/o concertats autoritzats de manera oficial per impartir cicles formatius de FP. Els recursos econòmics destinats al compliment d'aquesta ordre procediran del pressupost general de la comunitat autònoma basca.

- *Orden de 29 de julio de 2008, del Consejero de Educación, Universidades e Investigación, por la que se convocan ayudas por la realización del módulo de formación en centro de trabajo (FCT) en los ciclos formativos de la Formación Profesional.*

Atès que la realització del mòdul de FCT comporta un seguit de despeses als agents que intervenen en el seu desenvolupament, el Decret 156/2003, de 8 de juliol, estableix en el capítol II el programa d'empreses i alumnes. S'ha destinat per aquest curs acadèmic la quantitat de 2.480.000.00 euros al finançament de la convocatòria.

Decrets

- *Decreto 74/1998, de 21 de abril, por el que se crean los Institutos Específicos de Formación Profesional Superior (BOPV, 30 de abril de 1998).*

A partir de la llei educativa LOGSE (1990), el Reial Decret preveu l'existència d'instituts de FP Superior i la creació d'instituts d'ensenyament secundari. Seguint aquesta idea, el Pla Basc de FP de 1997, destaca que un dels trets essencials del sistema integrat és l'establiment d'una xarxa de centres públics i privats de FP.

S'especifica que els instituts de formació professional formaran part de la xarxa de centres integrals previstos en el Pla Basc de FP i que oferiran formació associada al Sistema de Qualificacions Professionals. En aquest sentit, impartiran cicles formatius i formació associada al Sistema de Qualificacions Professionals oferint també a les persones que ho necessitin la formació de base necessària. També podran impartir ensenyaments de FP no reglada, compatibilitzant els recursos humans i materials necessaris.

- *Decreto 70/2004, de 27 de abril, por el que se regula las pruebas para la obtención de los Títulos de Técnico y Técnico Superior de Formación Profesional Específica (BOPV, 5 de mayo de 2004).*

El decret tracta de regular les condicions per les quals es regiran les proves que condueixen a les persones adultes a l'obtenció dels títols de tècnic i de tècnic superior de FPR. S'especifica que per accedir a la realització de les proves, els sol·licitants hauran de tenir vint anys per a les de CFGS i divuit anys per a les de CFGM. A més a més, hauran de justificar que tenen com a mínim dos anys d'experiència en el sector productiu o família professional en la qual s'inclou el cicle formatiu.

- *Decreto 223/2004, de 23 de noviembre, por el que se crea y regula la figura del centro integrado de Formación Profesional.*

El decret desenvolupa l'article 11, apartat 4, de la Llei Orgànica 5/2002 de qualificacions, en el qual es defineixen els centres integrats com aquells que imparteixen totes les ofertes formatives. El decret desplega aquesta figura al País Basc, regulant les característiques i funcions d'aquests centres.

- *Decreto 32/2008, de 26 de febrero, por el que se establece la ordenación general de la Formación Profesional del Sistema Educativo.*

L'objectiu d'aquest decret és establir l'estructura, l'organització i les directrius que han de complir els cicles formatius a la comunitat autònoma del País Basc. Entre altres fets, es comunica que els mòduls professionals estaran formats per àrees de coneixement teòricopràctiques, que inclouran les unitats de competència social i personal a adquirir.

Com a principals regulacions de la FP, farem esment al Pla de Formació del Professorat de i als dos Plans de FP realitzats fins a l'actualitat.

Pla de Formació del Professorat 2008-2009 (Pla Garatu)

Aquest Pla està dirigit a la formació del professorat no universitari en actiu, que treballa en centres reconeguts pel Departament d'Educació, Universitats i Investigació, del personal dels Serveis de Zona de Suport a l'Educació i dels inspectors d'Educació. S'afegeix que en els cursos relacionats amb les necessitats educatives especials (NEE) hi podran participar els professionals de l'educació especial i que els cursos dirigits al personal d'educació infantil estaran destinats al personal educatiu que presta els seus serveis en aquest cicle. En relació amb la participació del professorat de FP específica, es comenta que es farà efectiva sempre i quan quedin places lliures després de la seva adjudicació (Departamento de Educación, Universidades e Investigación del País Vasco, 2008).

Pla Basc de FP 1997

Tal i com comenta el Departament d'Educació, Universitats i Investigació, en el *Sistema de Qualificacions Professionals del País Basc* (Departamento de

Educación, Universidades e Investigación del País Vasco, 1999), aquest pla s'ha convertit en un instrument decisiu tant en la planificació i la millora de competència de la població activa com en la competitivitat de l'economia basca. Aquest pla, encara molt present en el sistema basc de FP estava regit pels cinc objectius següents (Departamento de Educación, Universidades e Investigación del País Vasco, 1997):

1. Incrementar i possibilitar les oportunitats d'adquirir formació de base i professional.
2. Estimular i assegurar l'adquisició de les competències professionals requerides en els diversos camps ocupacionals de la producció.
3. Aconseguir una formació professional de qualitat, que assegurí nivells de qualitat homologables en el context europeu, que possibiliti la seva valoració per les organitzacions productives i que sigui percebuda per la societat en general, segons les possibilitats d'accés a l'ocupació.
4. Aconseguir un sistema, coordinat i òptim de les qualificacions i la FP.
5. Construir un marc on la formació sigui percebuda com el camí cap al progrés de les persones i de les empreses, aconseguint que tots, individus, empresaris, sindicats i professorat i les diverses administracions, inverteixin més temps, més esforços i més recursos en la formació.

Pla Basc de FP 2004-2007

Avui, més que mai, la FP està adquirint una importància estratègica per a la competitivitat i l'avanç de les empreses i per a la millora dels coneixements i les capacitats dels nostres i les nostres professionals. Aquest pla s'ha centrat en quatre línies estratègiques (Departamento de Educación, Universidades e Investigación del País Vasco, 2004):

1. Actualització i millora del sistema Integrat de Qualificacions i FP.
A partir del Catàleg de Qualificacions Professionals s'ha anat desenvolupant un intens treball a l'hora de definir les diferents qualificacions en diferents sectors productius, així com en el reconeixement i avaluació de les competències.
2. La qualitat en la FP del País Basc
Aquesta actualització del Pla Basc de FP considera la qualitat com un dels eixos claus, així com també ho són el seguiment de plans de millora, l'aplicació de nous models innovadors i el foment d'objectius constantment actualitzats i adaptats a les necessitats canviants
3. Impulsar la innovació de la FP del País Basc com un procés de millora contínua.
La necessitat d'actualitzar de manera permanent l'activitat desenvolupada en l'entorn de la FP indueix a considerar la innovació no només com una acció puntual sinó com un procés que tracta de ser el motor del canvi.
4. Les TIC a la FP del País Basc.

Les TIC poden ser de molta utilitat en la formació, coordinació i vinculació del capital humà i sobretot també a l'hora de millorar la qualitat de la relació entre els centres de formació, les empreses i la societat en general.

5.4.3. Estructura i organització del sistema de FP

L'orientació laboral i professional pren una especial rellevància en l'educació obligatòria i en la FPR. Entre altres projectes i iniciatives, cal esmentar el programa coeducatiu d'orientació acadèmicoprofessional dirigit a aquells alumnes que finalitzen l'educació secundària i que s'anomena "*Abriendo Caminos*" i el manual dirigit al mateix públic i anomenat *¿Qué puedo hacer después de la ESO?*

En el Pla Basc de FP 2004-2008 es manifesta la necessitat que el professorat s'especialitzi. Per aconseguir-ho, una part haurà de concentrar-se en la gestió del procés d'aprenentatge i l'altra en l'atenció a la innovació. S'afegeix que cada vegada serà més freqüent la presència d'experts externs i que l'experiència pràctica en camps supraeducatius serà cada cop més important per al desenvolupament de la professió docent. Com és lògic, fomentar la necessitat d'actualitzar la formació del professorat mitjançant la formació contínua exigeix que el conjunt del sistema de formació i qualificació del professorat de FP es recolzi en unes estructures formatives consolidades, les quals haurien de desenvolupar-se seguint un cert grau d'especialització i garantint la relació permanent amb les empreses. Seguint amb el professorat, CIDEA (2004) destaca la iniciativa Ikastekin, una mesura de caràcter interinstitucional promoguda pel Departament d'Educació del govern basc i la diputació Foral del Guipúscoa que té com a objectiu l'adquisició de competències professionals del professorat de la FP i dels centres de batxillerat en l'àmbit de les TIC. Aquesta estratègia s'ha dissenyat per compartir el cost de les accions formatives. En aquets sentit, s'entén que el cost del crèdit d'aprenentatge serà aproximadament del 75% i que la resta, és a dir, el 25%, l'haurà d'aportar en metàl·lic la persona interessada. En una primera fase pilot, aquesta iniciativa ha estat dirigida al professorat de cicles formatius en els centres de FP de Guipúscoa. En una segona fase s'espera ampliar la població beneficiada al personal dels centres de FP i al professorat dels centres de batxillerat d'aquesta província. En la resolució de 24 de juliol de 2008, de la directora d'Aprenentatge Permanent, es convoquen estades de formació en empreses per al professorat que imparteix cicles formatius de FP per al curs 2008-2009. L'objectiu és contribuir a l'actualització de la formació del professorat en relació amb el món laboral tot contribuint a un apropament entre els centres de FP i les empreses.

Com va comentar Kike Intxausti, coordinador de l'àrea de la Qualitat de l'Agència Basca per a l'Avaluació de la Competència i la Qualitat de la Formació Professional del Govern Basc, al VIII Seminari de Qualitat de l'Educació, el pes de la FP des del curs acadèmic 1996-1997 fins a l'actualitat ha passat de ser un 38% a un 42%. De manera que en els darrers anys, la FP al País Basc ha incrementat el seu grau de consideració social. Aquesta afirmació està directament relacionada amb l'evolució del nombre de l'alumnat,

que ha viscut una evolució molt positiva tant pel que al als cicles de grau mitjà com als de grau superior.

Taula 5.7. Evolució de l'alumnat de cicles formatius

Cursos	FP Medio	FP Superior	TOTAL
1997/98	3.967	6.654	10.621
1998/99	8.422	10.967	19.389
1999/00	10.569	15.454	26.023
2000/01	10.898	18.091	28.989
2001/02	11.048	18.298	29.344
2002/03	11.203	18.626	29.829

Font: Departamento de Educación, Universidades e Investigación del País Vasco (2004: 24). Pla basc de formació professional.

Els cicles formatius s'organitzen en 22 famílies professionals i es calcula que en total l'oferta engloba unes 142 titulacions, totes de notable èxit en el mercat laboral.

Com destaquen Basterretxea, González, Olasolo, Saiz i Simón (2002), les titulacions de CFGM més demandades per l'alumnat de FP són les de metall, electricitat i electrònica, perruqueria i estètica i la branca sanitària. En canvi, les més demandades de CFGS són la d'administració, metall, electricitat i electrònica, i informàtica. Com veiem, una de les famílies professional més demandades per l'alumnat, tant de CFGM com de CFGS, és la del metall. La dada respon a l'elevat pes que té el sector industrial en el teixit empresarial del País Basc.

De fet, aquesta darrera família esmentada, juntament amb el sector de l'automoció, és una de les especialitats amb una taxa d'ocupació més elevada (88% d'índex d'inserció), que és superada només per les activitats físiquesportives (90%).

Taula 5.8. Taxa d'ocupació dels cicles de FP

RAMA ACADÉMICA	Tasa de ocupación				
	1998	1999	2000	2001	2002
Metal	92%	93%	95%	92%	88%
Automoción	84%	94%	91%	90%	88%
Electricidad y Electrónica	88%	86%	90%	88%	81%
Delineación	86%	80%	88%	87%	-
Madera	90%	83%	87%	83%	84%
Construcción	96%	100%	87%	87%	88%
Informática	-	81%	84%	82%	72%
Hostelería y Turismo	86%	76%	81%	83%	86%
Textil	-	67%	80%	69%	73%
Agricultura	64%	88%	75%	77%	63%
Peluquería y Estética	80%	82%	73%	79%	85%
Serv. a la Comunidad	63%	79%	73%	75%	81%
Actividades Físico-Deportivas	71%	-	72%	85%	90%
Administración y Comercial	70%	70%	71%	75%	77%
Imagen y Sonido	42%	66%	71%	74%	64%
Sanidad	62%	57%	66%	71%	69%
Química	77%	67%	66%	70%	75%
Artes Gráficas	64%	69%	65%	75%	71%
TOTAL PROMOCIÓN	78%	79%	81%	83%	81%

Font: Departamento de Educación, Universidades e Investigación del País Vasco (2004: 26). Pla basc de formació professional.

Les noves tecnologies originen un canvi important en les metodologies emprades. Si més no, faciliten la creació de nous entorns d'aprenentatge i permeten una participació més activa de l'alumnat en el seu procés d'aprenentatge. Cal fer referència al decret 32/2008, de 26 de febrer, pel qual s'estableix l'ordenació general de la FP del sistema educatiu. A l'article 8 s'informa que els centres que gaudeixin de l'autorització necessària podran oferir de manera parcial els cicles formatius, fet que origina que els estudiants es puguin matricular per mòduls professionals. En tot cas, s'especifica que aquesta oferta està reservada a persones adultes. En aquest mateix decret, a l'article 22, es concreta que la metodologia didàctica de la FP promourà la integració dels continguts científics, tecnològics i organitzatius i que s'afavorirà en l'alumnat la capacitat per aprendre per si mateix i per treballar en equip.

Un element que contribueix a establir mecanismes de coordinació entre el món formatiu i el productiu és la iniciativa que s'ha desenvolupat en un conjunt de centres de formació, centrada a desenvolupar programes de creació d'empreses a partir del foment de l'esperit emprenedor.

Actualment s'està posant en marxa un sistema de reconeixement i certificació de competències professionals. La idea és que difícilment es podrà desenvolupar l'aprenentatge permanent si no es poden reconèixer i certificar els aprenentatges que s'efectuen fora de l'àmbit formal. A fer-ho hi contribueix el reconeixement de competències adquirides a partir de l'experiència mitjançant el *Decreto 70/2004, de 27 de abril, por el que se regula las pruebas para la obtención de los Títulos de Técnico y Técnico Superior de Formación Profesional Específica*.

En el Pla Basc de FP de 1997 es va posar sobre la taula que l'avaluació de la qualitat de l'ensenyament de la FPR exigeix complir dos requisits:

1. Que els centres disposin dels procediments, capacitats i instruments per avaluar i autocontrolar els nivells de qualitat que estan aconseguint.
2. Que el subsistema de FPR disposi dels procediments i dels instruments necessaris per verificar de manera externa els nivells de qualitat obtinguts.

Per acabar aquest apartat, cal destacar l'associació entre els centres d'Ikaslan (organisme integrat per 22 centres públics de FP) i el govern basc per implantar i millorar els processos de qualitat en la FPR de caràcter públic. S'estén per les províncies del País Basc i compta amb un professorat d'elevada qualificació que té l'objectiu prioritari d'oferir un ensenyament modern i de qualitat. Des d'aquest organisme es treballa per impulsar l'ús de l'euskera a la FP, potenciant-ne l'ús normalitzat en l'entorn dels centres d'estudi.

Cal destacar que en el Pla Basc de FP (1997) es comunica que en aquell curs es van oferir prop de 600 cursos formatius de FPO, que van beneficiar prop de 10.000 alumnes. Sempre que els treballadors facin algun curs de FPC present en el catàleg modular, entès com el conjunt de continguts formatius tant bàsics com específics que es requereix per obtenir una qualificació professional, s'obtindrà un certificat emès pel Departament d'Educació, Universitats i Investigació del Govern Basc. A continuació, pot apreciar-se l'evolució dels plans de formació presentats al llarg de les successives convocatòries d'ajudes en cadascun dels tres territoris històrics:

Taula 5.9. Evolució dels plans de formació per territori històric

PLANES DE FORMACION PRESENTADOS POR TERRITORIO HISTORICO										
AÑO	1996	1997	1998	1999 (1)	2000	2001	2002	2003	2004 (2)	2005
Bizkaia	175	217	389	565	531	500	569	542	39	277
Gipuzkoa	186	175	286	402	347	409	402	373	39	201
Araba	52	53	84	134	140	132	168	151	11	88
TOTAL	413	445	759	1.101	1.018	1.041	1.139	1.066	89	566

Font: Pàgina web de Hobetuz. Fundació Basca per a la formació professional contínua

En els tres subsistemes de FP, i tenint en compte el concepte d'orientació, cal fer esment a la *Guia d'accés a la FP* (Departamento de Educación, Universidades e Investigación del País Vasco 2008), considerada un bon instrument per oferir orientació a totes aquelles persones interessades per la FP, alumnes d'ESO, de batxillerat i de les universitats, així com a tots els treballadors i treballadores en actiu que desitgin incrementar la seva competència professional.

Com s'ha reflectit, la qualitat ha estat un dels eixos claus tant en el I com en el II Pla Basc de FP. Des d'ambdós documents s'intenta garantir la qualitat del sistema de FP a partir de la integració dels tres subsistemes en un de sol que permeti acreditar la competència professional tant per vies formals com no formals, com pot ser l'experiència. Per aconseguir aquesta important dimensió

social, el Sistema de Qualificacions Professionals del País Basc, definit com el conjunt ordenat i coherent de dispositius, normes i procediments que estableix i regula la identificació, adquisició i certificació de la competència professional, identifica i estableix els estàndards de competència en forma de qualificacions professionals. Aquestes estàndards s'identifiquen alhora a partir de les funcions i dels objectius que han d'aconseguir les organitzacions de producció. No obstant això, aquest Sistema Integrat de Qualificacions no es defineix com una realitat totalment consolidada, sinó com un projecte que va avançant. Per aquest motiu, s'exposa en el II Pla de FP que la FP haurà d'ésser dirigida per la Viceconselleria de FP i Aprenentatge Permanent, les Direccions de FP i Aprenentatge Permanent, l'Agència Basca per l'Avaluació de la Competència i la Qualitat de la Formació Professional i l'Institut Basc de Qualificacions i FP, aplicant a la gestió integral dels seus processos un sistema estandarditzat basat en la norma ISO 9001:2000 i prenent com a marc de referència el model EFQM d'Excel·lència. El model és propi del País Basc (Hobbide) i es configura com un sistema adaptat al seu context i compartit per tots els centres que configuren el sistema de formació professional. Precisament aquest model ha permès als centres adoptar una estratègia de gestió integral i coherent basada en la millora contínua. Com s'expressa en aquest el II Pla de FP (Departamento de Educación, Universidades e Investigación del País Vasco 2004:63):

El modelo de excelencia de la EFQM ha permitido a los centros adoptar una estrategia de gestión integral y coherente, basada en la mejora continua, integrando la evaluación de los resultados y del rendimiento de los enfoques adoptados en la gestión de la estrategia y planes, de los procesos, de las personas, de los recursos y del propio liderazgo.

Fins a l'any 2005, dos centres havien guanyat la Q d'Or i havien arribat als 500 punts de l'EFQM. Dinou centres havien aconseguit la Q de plata i trenta-vuit centres havien obtingut la ISO 9002. Aquest fet situa el País Basc al capdavant d'Europa pel que fa al nombre de centres de FP certificats, per nombre d'habitants i extensió.

5.4.4. Administració, gestió i finançament de la FP

El govern basc a partir a partir del Departament d'Educació, Universitats i Investigació, té plena competència en l'ensenyament de caràcter obligatori i formal en tota la seva extensió, nivells, graus, modalitats i especialitats, tal com consta a l'Estatut de 1979. Això vol dir que el Departament s'encarrega de la gestió, administració i finançament de la FPR.

És responsabilitat de la FPR el fet d'acompanyar les microempreses del País Basc cap a una innovació sistemàtica. De fet, les empreses, amb l'objectiu de fomentar l'autoocupació, han de col·laborar amb els centres educatius per la creació de projectes empresarials per part de l'alumnat. Com se sap, la col·laboració entre els centres formatius de FP i les empreses del País Basc és una pràctica que compta amb una sòlida tradició. A tall d'exemple, el curs 2007-2008 es va posar en marxa l'establiment d'un acord entre 4 centres bascos de FP i més de 410 empreses, amb l'objectiu d'oferir a l'alumnat

matriculat la possibilitat de compaginar la seva formació amb un treball remunerat en una empresa relacionada amb els estudis que cursen.

En el Pla Basc de FP 2004-2007 s'analitza una enquesta de satisfacció de les empreses respecte dels titulats de FP, que havia estat realitzada per l'Agència per a l'Avaluació de la Competència i la Qualitat l'any 2002. Les dades obtingudes mostren la satisfacció dels diferents sectors empresarials. Més del 96% dels empresaris consultats es manifesten favorables a contractar aquest tipus de professionals de cara al futur.

Les competències en la FPO són ben diferenciades. En el Pla de Basc de FP 2004-2008 es posa de manifest que les polítiques actives referides a l'ocupació, i en concret la FPO, encara no s'han transferit des del govern de l'Estat al govern basc. De fet, cal destacar que el País Basc, juntament amb les ciutats autònomes de Ceuta i Melilla, és l'única comunitat gestionada pel Servei Públic d'Ocupació Estatal. Aquest mateix any, totes les comunitats autònomes amb competències estatuàriament assumides de les polítiques actives d'ocupació han rebut una subvenció amb l'objectiu de finançar el pla professional d'inserció laboral, aprovat per l'Acord del Consell de Ministres el 18 d'abril de 2008. Aquesta afirmació no suposa una contradicció per l'existència de Lanbide, el Servei Basc d'Ocupació, creat amb la finalitat de facilitar la inserció laboral de les persones en situació d'atur, a partir de polítiques actives d'ocupació. Aquest servei és un dels instruments principals del Departament de Justícia, Ocupació i Seguretat Social. Compta amb un òrgan de direcció, el Consell General de Lanbide, on hi ha representats els agents socials i les institucions, ajuntaments, diputacions i el govern basc. La intermediació del mercat de treball permet facilitar la inserció laboral de les persones mitjançant un intercanvi d'informació. En l'actualitat, compta amb sis oficines en els tres territoris històrics (Àlaba, Guipúscoa, i Biscaia), més de 142 centres col·laboradors i 400 centres de formació. En aquest sentit, cal destacar l'elaboració i la publicació del Pla d'Ocupació 2007-2010 per part del Departament de Justícia, Ocupació i Seguretat Social, amb els objectius de promoure la inserció laboral, incrementar els nivells d'empleabilitat i potenciar la qualitat i l'estabilitat de l'ocupació.

El País Basc va ser la primera comunitat autònoma de l'Estat Espanyol a adquirir les competències en la FPC. La signatura de l'Acord Interprofessional i Tripartit sobre Formació Contínua a la comunitat autònoma del País Basc, al setembre de 1995, entre la Confederació Empresarial Basca Confebask, les centrals sindicals ELA, CCOO, UGT i el govern basc, va suposar la gestació de Hobetuz, la Fundació Basca per a la formació professional contínua. Feta realitat al juliol de 1996, va néixer amb una clara vocació de servei als seus clients i amb un marcat caràcter de contribuir a una formació de qualitat i tenint en compte la demanda.

Hobetuz gestiona les convocatòries de subvenció de la formació del Departament d'Educació, Universitats i Investigació del govern basc. De fet, és precisament aquest departament l'organisme que assumeix la despesa dels cursos de formació presents en el catàleg modular i qui, per tant, garanteix que la formació sigui totalment gratuïta per als treballadors. Al llarg dels seus

primers deu anys d'existència, Hobetuz ha exercit una important activitat financera de la FPC en la comunitat autònoma del País Basc.

En l'àmbit dels tres subsistemes i tenint en compte la col·laboració entre el govern, les empreses i els sindicats, cal fer referència a l'aprovació del Pla Basc de FP originat per l'Acord i amb l'impuls dels tres departaments del govern implicats en les polítiques de qualificació i desenvolupament dels recursos humans, així com amb el consens amb els agents econòmics i socials participants en el Consell Basc de FP. Aquest pla continua també un diagnòstic de la situació dels tres subsistemes de FP i del paper que els organismes (institucions públiques, associacions empresarials, sindicats, empreses, centres..) havien de desenvolupar en aquest àmbit. Com es destaca en el II Pla de FP del País Basc (2004), el desenvolupament de la FP no només ha afavorit la participació d'agents econòmics i socials en la gestió i regulació de la formació, sinó que també ha potenciat els processos de descentralització que afavoreixen el desenvolupament de cada centre de FP com una unitat de gestió vinculada amb el seu entorn i capaç de desenvolupar un projecte educatiu i professional específic.

Com a òrgans consultius, cal destacar els següents:

- Consell Basc de FP: Creat l'any 1994, aquest organisme interinstitucional agrupa tot el teixit social implicat en la FP dels ciutadans, bé siguin joves estudiants, personal laboral o persones en atur. S'hi troben representats diversos departaments del govern basc, les diputacions forals, representants de les organitzacions empresarials i sindicals i delegats dels centres educatius públics i privats. La seva missió és coordinar les diverses accions de tal manera que ho hi hagi solapaments entre les diverses institucions per optimitzar els recursos disponibles.
- L'observatori del sistema basc de FP: Aquest observatori va ser creat a partir del Decret 34/1998, de 3 de març. Les seves tasques s'han centrat fonamentalment a proporcionar informació sobre les professions i ocupacions més demandades en el mercat i en la realització de certs estudis de necessitats de formació. No obstant això, per implementar tant una política activa d'ocupació com per aconseguir una preparació professional dels joves més adaptada als requeriments de la producció i del mercat de treball, es necessita disposar d'un caràcter més estratègic i d'una observació de caràcter qualitatiu amb l'objectiu d'estudiar els aspectes dels diferents sectors productius que intervenen de manera més decisiva en la configuració de les qualificacions professionals.
- Xarxa de Centres Integrals de FP: Creada l'any 1998, la seva funció prioritària consisteix a ofertar totes les modalitats de FP des d'una mateixa estructura formativa. Com que s'imparteixen modalitats formatives dirigides a diferents poblacions amb diferents ritmes i necessitats de formació, es fa necessari que en aquests centres convergeixin diferents accions de FP, l'avaluació de les quals resulta imprescindible. A més a més, són els llocs ideals per desenvolupar projectes de I+D sobre els processos d'E-A, models de gestió o l'aplicació de les noves tecnologies.
- Centre d'Innovació de la FP i de l'Aprenentatge Permanent TKNKA: Aquest Centre d'Innovació, impulsat per la Viceconselleria de FP i Aprenentatge

- Permanent del Departament d'Educació, Universitats i Investigació del govern basc està organitzat en quatre àrees diferenciades:
1. Àrea tecnològica: tracta d'introduir les noves tecnologies a la FP.
 2. Àrea TIC-elearning: fomenta la utilització efectiva de les TIC en els centres de FP.
 3. Àrea de gestió: vincula la idea de gestió dels FP a la innovació.
 4. Àrea de formació: facilita la formació del professorat de les diferents àrees d'innovació.
- Euskalit (Fundació Basca per a la Qualitat): Aquesta organització, creada el 1992, té com a objectiu la promoció de la qualitat en tots els àmbits de la societat basca per contribuir al seu desenvolupament, competitivitat i benestar. Gestiona el reconeixement que el govern basc ofereix segons el model d'excel·lència EFQM.
 - L'Agència Basca per l'Avaluació de la Competència i la Qualitat de la FP: Creada a partir del decret 62/2001 de 3 d'abril té assignades dues finalitats bàsiques: 1. Definir l'estructura de les qualificacions i establir i mantenir el Sistema de Qualificacions Professionals en elevats nivells de qualitat i valoració social. 2. Promoure i/o realitzar estudis i actuacions que conduïxin al desenvolupament i millora de la FP.

5.4.5. Debats actuals, futurs reptes

- Com s'ha dit, un dels eixos fonamentals de la comunitat basca són les nombroses iniciatives creades amb l'objectiu d'afavorir l'autoocupació i l'esperit emprenedor dels alumnes de FP. Algunes de les principals iniciatives i/o programes són les següents:
 - Programa EJE (Empresa Jove Emprenedora): Malgrat que aquest programa es va posar en marxa a Astúries, en l'actualitat hi participen totes les autonomies de l'Estat. Cal destacar la del País Basc, on el programa és impulsat a través de TEKNIKA. L'alumnat de crear una cooperativa, de manera que hauran d'escollir un nom, logo, organigrama. A continuació, crearan un catàleg de productes o serveis que hauran de comercialitzar en altres centres participants del programa.
 - Urratsbat: Iniciat en el curs acadèmic 2000-2001, es desenvolupa en els centres de FP dependents de la Viceconselleria de FP i Aprentatge Permanent. Tracta de convertir els centres de FP en vivers d'empreses possibilitant a l'alumnat la utilització de les instal·lacions i els equipaments dels centres. El curs acadèmic 2006-2007 va comptar amb la participació de 35 centres de FP, tant de caràcter públic com concertat.
- Programa IKASI TA LAN: És una nova estructuració dels estudis de FP que combina l'activitat a l'institut i el treball real. Per tant, segueix els paràmetres de la formació en alternança. La durada total de la formació és de 3 anys, la formació en el centre és al matí mentre que el treball a l'empresa és a la tarda. A més a més, l'empresa signa amb l'alumne/a un contracte laboral amb salari a mitja jornada. Mentre que el sistema comú de FP suposa 1.600

hores de formació en el centre i 400 hores de pràctiques en empreses, el programa IKASI TA LAN suposa 1.940 hores de formació en el centre i 2.600 hores de treball amb contracte laboral. Actualment, es posa en marxa en 8 centres educatius del País Basc.

- Es destaca l'existència d'una Viceconselleria de FP i Aprenentatge Permanent. Creada el 2001, té assignades, entre altres, les funcions següents:
 - Desenvolupar, aplicar i actualitzar el pla Basc de FP adoptant les mesures que siguin necessàries.
 - Definir les polítiques de FP i d'aprenentatge permanent que comporten l'adquisició o increment de les qualificacions al llarg de tota la vida.
 - Avaluar la FP i adoptar un seguit de mesures per assegurar-ne la qualitat.
 - Dissenyar i planificar l'estratègia de FPC i la de FPO, en col·laboració amb el Departament de Justícia, Ocupació i Assumptes Socials.

- Un element important és la tendència a potenciar que els centres de FP del País Basc s'organitzin en xarxes. En aquest sentit, en l'apartat dedicat a la qualitat es destaca la xarxa de centres públics de FP Ikaolan, a la qual s'ha d'afegir la xarxa de centres de FP concertats Helor. L'eix central és que cada centre tendeixi a concentrar-se de forma progressiva en una oferta formativa específica i especialitzada, a la vegada que participa en xarxes capaces de complementar altres àmbits formatius. El tipus d'aliances derivades d'aquestes xarxes tendirà a superar l'àmbit espacial immediat per adquirir de manera progressiva un caràcter internacional.

- Cal destacar, finalment, l'aspecte relacionat amb la incorporació de les dones al món de les professions tècniques i industrials. Un dels reptes plantejats se centra a millorar les possibilitats d'accés d'aquest col·lectiu a moltes de les oportunitats de la formació professional augmentant el seu nivell d'ocupació en aquest sector. S'han fet estudis d'inserció en relació amb el nivell de feminització d'algunes famílies professionals (sanitat, administració, comerç i màrqueting) i s'ha constatat, en canvi, la poca representació en altres famílies que a hores d'ara ofereixen nivells molt alts d'inserció. Aquesta situació s'intenta reconduir mitjançant processos d'orientació i mesures que incentivin l'equilibri de gènere en els àmbits tècnics.

6. FASE SINTÈTICA DE LA COMPARACIÓ ENTRE COMUNITATS AUTÒNOMES

Tal com es pot comprovar en el quadre següent, els criteris de comparació que s'utilitzen en l'àmbit de les comunitats autònomes són els mateixos que en l'àmbit internacional. Les categories d'anàlisi utilitzades dins de cada criteri són força similars, la diferència es troba en el fet que en l'àmbit de les comunitats autònomes no s'analitzen aquelles variables que en venir determinades per la regulació estatal són comunes a les quatre comunitats analitzades: els nivells del sistema educatiu, l'edat d'ingrés, els nivells de FPR, la durada dels nivells de FPR i les competències en FP de l'Estat.

Taula 6.1. Criteris de comparació

Criteri 1	Contextualització del sistema de FP
Criteri 2	Legislació i regulació del sistema de FP
Criteri 3	Estructura i organització del sistema de FP
Criteri 4	Administració, gestió i finançament de la FP
Criteri 5	Estadístiques del sistema de FP

Criteri 1: Contextualització del sistema de FP

Taula 6.2. *Tertium comparationis* del criteri 1

Categoria 1	Marc demogràfic
Categoria 2	Marc econòmic
Categoria 3	Marc polític
Categoria 4	Marc social i cultural
Categoria 5	Marc educatiu

Criteri 2: Legislació i regulació del sistema de FP

Taula 6.3. *Tertium comparationis* del criteri 2

Categoria 1	Text base
Categoria 2	Documents legislatius de FP
Categoria 3	Regulacions i Plans d'actuació de la FP

Criteri 3: Estructura i organització del sistema de FP**Taula 6.4. Tertium comparationis del criteri 3**

Categoria 1	Orientacions professionals en educació obligatòria
Categoria 2	Recursos humans (professorat)
Categoria 3	Especialitats ofertes
Categoria 4	Especialitats més demandades
Categoria 5	Metodologies destacades
Categoria 6	Relació món formatiu/productiu
Categoria 7	Títols i certificats obtinguts
Categoria 8	Avaluació de la qualitat

Criteri 4: Administració, gestió i finançament de la FP**Taula 6.5. Tertium comparationis del criteri 4**

Categoria 1	Competències en FP de l'Estat
Categoria 2	Competències en FP de la comunitat autònoma
Categoria 3	Competències en FP dels municipis
Categoria 4	Àmbits d'intervenció de les empreses
Categoria 5	Àmbits d'intervenció dels sindicats
Categoria 6	Òrgans consultius

Criteri 5: Estadístiques de FP**Taula 6.6. Tertium comparationis del criteri 5**

Categoria 1	Extensió del territori
Categoria 2	Total de població
Categoria 3	PIB per habitant
Categoria 4	Percentatge de despeses en educació del PIB
Categoria 5	Alumnes de l'educació obligatòria
Categoria 6	Percentatge d'alumnes en FP (FPR, FPO, FPC)

Categoria 7	Nombre d'institucions de FP (FPR, FPO, FPC)
Categoria 8	Percentatge d'inserció de l'alumnat de la FP (FPR, FPO, FPC)
Categoria 9	Nombre de professorat de FP (FPR, FPO, FPC)

A continuació es presenten les taules resum, amb les respectives categories i criteris de comparació. També es presenta una taula resum de Catalunya, amb l'objectiu d'exposar la informació bàsica que s'ha tingut en compte d'aquesta comunitat per a l'anàlisi comparatiu amb les altres.

Taula 6.7. Resum d'Andalusia

Andalusia		
Contextualització del sistema de FP	Marc demogràfic	<ul style="list-style-type: none"> - Comunitat situada al sud de la península ibèrica. - 8.177.805 habitants. - Àrea metropolitana: Sevilla.
	Marc econòmic	<ul style="list-style-type: none"> - Escàs pes de la indústria i auge del sector primari. - En les darreres dècades desenvolupament del sector serveis.
	Marc social i cultural	<ul style="list-style-type: none"> - Llengua oficial: castellà. - Taxa important d'immigració.
	Marc educatiu	<ul style="list-style-type: none"> - Dos dels principals objectius de la Conselleria d'Educació són: <ul style="list-style-type: none"> a) Fomentar les iniciatives empresarials. b) Incrementar la mobilitat dels estudiants. - En relació amb aquest fet, cal destacar el pla de foment del plurilingüisme aprovat el 2005.
Legislació i regulació del sistema de FP	Text base	<ul style="list-style-type: none"> - Estatut d'Autonomia (1981), actualitzat el febrer de 2007. - Llei d'Educació d'Andalusia (2007).
	Lleis específiques de FP	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Orden de 26 de julio de 1995, sobre evaluación en los ciclos formativos de formación profesional específica en la comunidad.</i> - <i>Orden de 30 de abril de 1999, por la que se regulan las enseñanzas de determinados ciclos formativos de formación profesional específica para las personas adultas.</i> - <i>Orden de 26 de marzo de 2003, por la que se convocan estancias en otros países de la unión europea para el alumnado que cursa enseñanzas de formación profesional específica en los centros públicos de la comunidad autónoma de Andalucía, para la realización del módulo de formación en centros de trabajo.</i> - <i>Decreto 196/2005, de 13 de septiembre, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Centros de Educación Permanente.</i> - <i>Resolución de 14 de diciembre de 2006, de la Dirección General de Formación Profesional y Educación Permanente, por la que se da publicidad a los convenios de colaboración suscritos con las entidades que se relacionan.</i> - <i>Decreto de 2007 por el que se regulan los centros integrados de formación profesional en la comunidad de Andalucía.</i>
	Plans d'actuació	<ul style="list-style-type: none"> - Pla Andalus de FP (1999-2006).
Estructura i organització del sistema de FP	Orientacions professionals en educació obligatòria	<ul style="list-style-type: none"> - Cursos de preparació de les proves d'accés als cicles formatius de FP. - Importància de l'orientació en la formació on-line.
	Recursos humans (professorat)	<ul style="list-style-type: none"> - Estadets formatives en empreses per part del professorat que imparteixen formació professional.
	Especialitats ofertes	<ul style="list-style-type: none"> - Lideratge respecte l'oferta formativa del sector agroalimentari i marítimopesquer. - Les famílies professionals que gaudeixen d'una major oferta de cicles formatius són la de fabricació mecànica, química, tèxtil, confecció i pell i sanitat. - Formació on-line: cinc famílies professionals i seixanta-cinc mòduls professionals.

Andalusia		
Estructura i organització del sistema de FP	Especialitats més demandades	- La demanda del sector agroalimentari i marítimopesquer és la més elevada de tot l'Estat.
	Metodologies destacades	- Regulacions d'oferta modular a partir de l'Ordre de 16 de juliol de 2003, per la qual es regulen aspectes de l'organització modular dels cicles formatius de formació professional específica en els centres docents de la comunitat autònoma d'Andalusia. - Oferta de CF bilingües mitjançant l'Ordre de 8 de març de 2006, per la qual es convoquen projectes educatius per a la selecció de cicles formatius bilingües de FP per al curs 2006-2007. - Regulació de l'educació a distància a partir de l'Ordre de 20 de juliol de 2006, per la qual es regula l'organització i la implantació de la formació professional específica en la modalitat d'educació a distància. FPO - Portal e-Learning per la formació professional ocupacional Hércules.
	Relació del sector productiu i formatiu	- A l'article 77 de la Llei d'Educació d'Andalusia (2007) s'estableixen: a) Convalidacions entre els estudis universitaris i els estudis de formació professional inicial de grau superior. b) Mesures per connectar l'esfera de la formació professional inicial amb l'àmbit laboral a partir de la realització de pràctiques en diferents països de la Unió Europea. - Reconeixement de competències adquirides a partir de l'experiència mitjançant l'ordre següent: <i>Orden de 15 de marzo de 2007, por la que se convocan pruebas libres de módulos profesionales conducentes a la obtención de determinados títulos de técnico y técnico superior de formación profesional en el año 2007</i> (BOJA 76 de 18 de abril).
	Avaluació de la qualitat	- Xarxa de qualitat de centres de FPR. - Xarxa de gestió de la qualitat en els centres de FP. FPO - Programes de FPO a Andalusia. - Sistema de Seguiment i Avaluació dels Programes de FPO (SEVAL).
Administració, gestió i finançament de la FP	Competències de la comunitat autònoma	- La Conselleria d'Educació té competències en el finançament, l'administració i la gestió des de 1982. FPO - La Conselleria d'Ocupació i Desenvolupament Tecnològic té competències en l'administració, la gestió i el finançament des de l'any 2003. - El SAE (Servicio Andaluz de Empleo) és l'òrgan gestor de les polítiques d'ocupació. Té personalitat jurídica i autonomia administrativa i financera. - Seguiment de la inserció laboral dels alumnes: centres propis de formació de la Conselleria, el consorci de Formació i els Centres Col·laboradors. - Fons Social Europeu (finançament). FPC - La Conselleria d'Ocupació té competències en la gestió, l'administració i el finançament des de 2004.

Andalusia		
Administració, gestió i finançament de la FP	Àmbits d'intervenció de les empreses	<ul style="list-style-type: none"> - Amb la Llei d'Educació de 2007 d'Andalusia es desvetlla la necessària col·laboració amb les empreses. - L'any 2003, la Confederació d'Empresaris d'Andalusia va desenvolupar, juntament amb la Conselleria d'Educació, un programa d'actuacions per a la difusió del disseny curricular de la fase de formació en centres de treball.
	Àmbits d'intervenció dels sindicats	<ul style="list-style-type: none"> - Els agents sindicals estan presents al Consejo Andaluz de Formación Profesional (8 representants d'organitzacions sindicals).
	Òrgans consultius	<ul style="list-style-type: none"> - Consejo Andaluz de Formación Profesional. - Comissió Paritària Territorial d'Andalusia. - L'Agència de les Qualificacions Professionals d'Andalusia. - Sistema de Prospecció del Mercat de Treball.

Taula 6.8. Resum de Castellà i Lleó

Castellà i Lleó		
Contextualització del sistema de FP	Marc demogràfic	<ul style="list-style-type: none"> - És la tercera comunitat més gran d'Espanya en extensió. - Situació geogràfica estratègica. - 2.553.301 habitants. - Fenomen ruralitzador i envelliment de la població.
	Marc econòmic	<ul style="list-style-type: none"> - Important pes del sector agrícola. - Reducció de l'atur.
	Marc social i cultural	<ul style="list-style-type: none"> - Llengua oficial: castellà.
	Marc educatiu	<ul style="list-style-type: none"> - Conselleria d'Educació. - Clau per a la millora de la formació professional: integració dels tres subsistemes. - Nivell educatiu general elevat. - Oferta de cicles formatius superior en les zones urbanes.
Legislació i regulació	Text base	<ul style="list-style-type: none"> - Estatut d'Autonomia de la comunitat de Castellà i Lleó, aprovat el 25 de febrer de 1983.
	Lleis específiques de FP	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Orden de 2007, por la que se regulan los centros integrados.</i> - <i>Orden EDU/660/2008, de 18 d'abril, por la que se regulan los programas de cualificación profesional inicial en la Comunidad de Castilla y León.</i>
	Plans d'actuació	<ul style="list-style-type: none"> - II Pla de FP (2002). - Plans d'Ocupació.
Estructura i organització del sistema de FP	Recursos humans (professorat)	<ul style="list-style-type: none"> - Es proposa la regulació d'experts. - Programa d'estades de formació en empreses, fet que queda regulat a partir de l'Ordre de 2006, per la qual es regula la participació de professorat en el Programa d'estades de formació en empreses co-finançat amb el Fons Social Europeu. El professorat de formació professional que participi en el Programa d'estades de formació en empreses rebrà un certificat per la seva assistència. - Pla anual de formació del professorat de FP. <p>FPO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Portal d'Educació: oferta de formació a distància. - Pla de FP de Castellà i Lleó (2002:62): procés de selecció d'experts docents pel pla FIP.
	Especialitats ofertes	<ul style="list-style-type: none"> - En el pla de FP (2002) s'oferten 20 famílies professionals de les 22 dissenyades pel Ministeri d'Educació i 88 títols dels 139 dissenyats pel Ministeri. - El 59% s'engloba dins del sector serveis, el 33% en el sector industrial, el 5% en el de l'agricultura i el 3% en el de la construcció.
	Especialitats més demandades	<ul style="list-style-type: none"> - Sector serveis (61%). - Sector industrial (34%). - Sector agrícola i de la construcció (5%).

Castellà i Lleó		
Estructura i organització del sistema de FP	Metodologies destacades	<ul style="list-style-type: none"> - Modalitat presencial, a distància (21 centres) i de caràcter nocturn. En aquest sentit, cal destacar la Instrucció de la Direcció General sobre Formació Professional inicial en règim d'educació a distància. - Llei d'admissió d'alumnat en centres docents que imparteixen ensenyaments de formació professional (2007): els ensenyaments de FP es poden oferir de manera presencial o parcial. - <i>Instrucció 1/2008 de la Direcció General sobre Formació Professional sobre la organització de la Formació Professional inicial en règim de la educació a distància.</i>
	Relació del sistema formatiu i productiu	<ul style="list-style-type: none"> - Programa Cicerón, que es presenta com un sistema centralitzat dedicat a potenciar i a millorar de manera continuada el mòdul de FCT. - Impuls a les iniciatives empresarials dels joves.
	Avaluació de la qualitat	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolupament dels plans de millora. - Sistema d'assegurament de la qualitat en els centres específics de FP. Norma ISO 9001:2000. - Aplicació d'autoavaluació de centres educatius. - Cada any es premien les millors experiències de qualitat. <p>FPO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pla de qualitat per als centres que imparteixen accions formatives.
Administració, gestió i finançament de la FP	Competències de la comunitat autònoma	<ul style="list-style-type: none"> - La Conselleria d'Educació té competències en el finançament, l'administració i la gestió des de 1999, mitjançant el Reial Decret de 1999, sobre el traspàs de funcions. - El Pla de FP: l'estructura de l'oferta de FP segueix una estructura provincial. - Pla extraordinari d'orientació i inserció professional. <p>FPO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conselleria d'Economia i d'Ocupació. - Viceconselleria d'Ocupació. - Programació de les accions formatives del Pla FIP. El traspàs de competències és efectiu des de 1999, mitjançant el Reial Decret de 1999, sobre el traspàs de funcions. - Servei Públic d'Ocupació de Castellà i Lleó (EcyL), creat el 2003. - Pla de formació professional de Castellà i Lleó. - Fons Social Europeu (finançament). <p>FPC</p> <ul style="list-style-type: none"> - La Conselleria d'Economia i d'Ocupació té competències en la gestió, l'administració i el finançament des de 2006.
	Àmbits d'intervenció de les empreses	<ul style="list-style-type: none"> - Conveni entre l'empresa LINKSYS i la Conselleria d'Educació per desenvolupar una experiència d'utilització i d'integració curricular de les noves tecnologies - El programa Cicerón és un sistema centralitzat per potenciar i millorar el mòdul de formació en centres de treball. Inclou una base de dades on estan representades les empreses i les cambres oficials de comerç i d'indústria de Castellà i Lleó, motiu pel qual s'estableix una relació directa amb aquestes organitzacions.
	Àmbits d'intervenció dels sindicats	<ul style="list-style-type: none"> - Aprovació del IV Pla Regional d'Ocupació.
	Òrgans consultius	<ul style="list-style-type: none"> - Consell de Formació Professional de Castellà i Lleó. - Comissió Paritària Territorial de Formació Contínua. - Fundació Autònoma per la Formació. - Observatori Regional d'Ocupació.

Taula 6.9. Resum de Galícia

Galícia		
Contextualització del sistema de FP	Marc demogràfic	- 2.772.533 habitants. - Concentració de la població a les zones costaneres.
	Marc econòmic	- Auge del sector serveis. - Disminució de l'atur.
	Marc social i cultural	- Llengües oficials: gallec i castellà.
	Marc educatiu	- Conselleria d'Educació i d'Ordenació Universitària. - Població més qualificada a la costa.
Legislació i regulació del sistema de FP	Text base	- Estatut de la comunitat autònoma de Galícia de 1981.
	Lleis específiques de FP	- <i>Orden de 2003 de regulación de los centros integrados.</i> - <i>Orden de 2004 de red de centros Integrados.</i> - <i>Decreto de 2007 de regulación de los centros integrados.</i> - Reconeixement de competències adquirides a partir de l'experiència mitjançant l'ordre següent: <i>Orden de 25 de febrero de 2008 por la que se convocan unidades de competencia y plazas para el reconocimiento, evaluación, acreditación y certificación de la competencia profesional y se determina el correspondiente procedimiento experimental.</i>
	Plans d'actuació	- II Pla Gallec de FP (2008-2011). - Pla anual de formació del professorat de FP(2008-2009). - Plan Contigo (2007).
Estructura i organització del sistema de FP	Orientacions professionals en educació obligatòria	Pla d'Orientació Professional: - Serveis centralitzats. - Serveis externs. - Serveis interns.
	Recursos humans (professorat)	- Pla anual de formació del professorat de FP - Programa de mobilitat anual Acadèmia.
	Especialitats ofertes	- Índex d'inserció més elevat: Indústria mecànica (83,3%). - Menor índex d'inserció: comunicació, imatge i so (50,9%) (53,7%) - Oferta: a) 42 CFGM. b) 63 CFGS.
	Especialitats més demandades	- Serveis socioculturals. - Activitats esportives. - Informàtica. - Sanitat. - Comunicació, imatge i so.
	Metodologies destacades	- Classes presencials, mixtes, online (teleformació). - SIFO (sistema informàtic de formació ocupacional). - Portal e-learning per a la formació professional ocupacional i contínua.
	Relació del sistema formatiu i productiu	- Aquest és un objectiu bàsic del Pla de FP de Galícia. - Reconeixement de competències adquirides a partir de l'experiència mitjançant l'ordre següent: <i>Orden de 25 de febrero de 2008 por la que se convocan unidades de competencia y plazas para el reconocimiento, evaluación, acreditación y certificación de la competencia profesional y se determina el correspondiente procedimiento experimental.</i>
	Avaluació de la qualitat	- Plans d'autoavaluació de millora dels centres. - Agència per a la Gestió Integrada, Qualitat i Avaluació de la FP. - Xarxa Gallega de Centres Educatius per la Qualitat.

Galícia	
Administració, gestió i finançament de la FP	<p>Competències de la comunitat autònoma</p> <ul style="list-style-type: none"> - La Conselleria d'Educació i d'Ordenació Universitària té competències en el finançament, l'administració i la gestió. <p>FPO</p> <ul style="list-style-type: none"> - La Conselleria de Treball té competències en l'administració, la gestió i el finançament (Pla FIP) des de l'any 1993. - Fons Social Europeu (finançament). - Subvencions del Sistema Nacional de Empleo (SNE) per finançar el cost del pla extraordinari d'orientació, formació, formació professional i inserció laboral. - Servizo Público de Empleo. <p>FPC</p> <ul style="list-style-type: none"> - La Conselleria de Treball té competències en el finançament, l'administració i la gestió des de 2004.
	<p>Àmbits d'intervenció de les empreses</p> <ul style="list-style-type: none"> - Col·laboració directa de certes empreses amb la Xunta de Galícia per facilitar que l'alumnat de formació professional tingui un primer contacte amb la realitat laboral i per actualitzar la formació dels docents. Destaca el cas de la planta de Vigo PSA Peugeot-Citroën.
	<p>Òrgans consultius</p> <ul style="list-style-type: none"> - Xarxa de Centres Integrats. - Consell Gallec de Formació Professional. - Observatori Ocupacional. - Comissions sectorials de formació professional.

Taula 6.10. Resum de País Basc

País Basc		
Contextualització del sistema de FP	Marc demogràfic	<ul style="list-style-type: none"> - Dividida en tres províncies: Àlaba, Guipúscoa i Biscaia. - 2.140.908 habitants. - Concentració de la població a les zones costaneres.
	Marc econòmic	<ul style="list-style-type: none"> - Auge del sector industrial. - És una de les regions més riques d'Espanya. - PIB per càpita superior a la mitjana europea.
	Marc social i cultural	<ul style="list-style-type: none"> - Llengües oficials: euskera i castellà. - Col·laboració dels centres escolars per fomentar l'aprenentatge de l'euskera.
	Marc educatiu	<ul style="list-style-type: none"> - Departament d'Educació, Universitats i d'Investigació. - Principis que el regeixen: inclusivitat, qualitat i perspectiva de futur. - Importància de l'educació permanent. - Llarga història de la FP. - Bona consideració social de la FP.
Legislació i regulació del sistema de FP	Text base	<ul style="list-style-type: none"> - Estatut d'Autonomia de 1979.
	Lleis específiques de FP	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Decreto 74/1998, de 21 de abril, por el que se crean los Institutos Específicos de Formación Profesional Superior.</i> - <i>Orden de 19 de octubre de 1998, por la que se hace pública la relación de centros que forman la red de centros integrales de Formación Profesional que el Plan Vasco de Formación Profesional establece.</i> - <i>Decreto 223/2004, de 23 de noviembre, por el que se crea y regula la figura del centro integrado de Formación Profesional.</i> - <i>Decreto 32/2008, de 26 de febrero, por el que se establece la ordenación general de la Formación Profesional del Sistema Educativo.</i>
	Plans d'actuació	<ul style="list-style-type: none"> - Pla de Formació del Professorat 2008-2009 (Pla Garatu). - Pla Basc de FP 1997 - Pla Basc de FP 2004-2007
Estructura i organització del sistema de FP	Orientacions professionals en educació obligatòria	<ul style="list-style-type: none"> - Abriendo Caminos. - Qué puedo hacer después de la ESO? - Guia de l'accés de la FP de 2008 elaborada pel Departament d'Educació, Universitats i Investigació.
	Recursos humans (professorat)	<ul style="list-style-type: none"> - Especialització: procés d'aprenentatge/atenció a la innovació. - Iniciativa Ikastxekin. - Estadets de formació en empreses. Al professorat que participi en el programa d'estances formatives se li facilitarà un certificat.
	Especialitats ofertes	<ul style="list-style-type: none"> - 22 famílies professionals, en total unes 142 titulacions.
	Especialitats més demandades	<ul style="list-style-type: none"> - CFGM les famílies de metall, electricitat i electrònica, perruqueria i estètica i la branca sanitària. - CFGS: les famílies d'administració, metall, electricitat i electrònica i informàtica.
	Metodologies destacades	<ul style="list-style-type: none"> - Regulacions d'oferta parcial. Una de les més significatives és l'Ordre de 10 de desembre de 2002, de la Conselleria d'Educació, Universitats i Investigació, per la qual es regula l'autorització dels centres docents de la comunitat autònoma del País Basc a la impartició de cicles formatius de formació professional en la modalitat d'oferta parcial i s'estableix el seu finançament.
	Relació del sistema formatiu i productiu	<ul style="list-style-type: none"> - Programes de creació d'empreses en centres de formació. - Reconeixement de competències adquirides a partir de l'experiència mitjançant el decret següent: <i>Decreto 70/2004, de 27 de abril, por el que se regula las pruebas para la obtención de los Títulos de Técnico y Técnico Superior de Formación Profesional Específica.</i>

País Basc	
	<p>Avaluació de la qualitat</p> <ul style="list-style-type: none"> - L'associació de centres Ikaulan i el govern basc ha permès implantar i millorar els processos de qualitat en la formació professional reglada de caràcter públic. S'estén per les províncies del País Basc i compta amb un professorat d'elevada qualificació que té l'objectiu prioritari d'oferir un ensenyament modern i de qualitat. - El Sistema de Qualificacions Professionals del País Basc: model EFQM d'excel·lència. - El País Basc va al capdavant d'Europa pel que fa al nombre de centres de formació professional certificats, per nombre d'habitants i extensió. - Euskalit (Fundació Basca per la Qualitat). - Agència Basca per a l'Avaluació de la Competència i la Qualitat de la Formació Professional. - Associació de centres Ikaulan.
Administració, gestió i finançament de la FP	<p>Competències de la comunitat autònoma</p> <ul style="list-style-type: none"> - El Departament d'Educació, Universitats i Investigació té competències en el finançament, l'administració i la gestió des de 1979. - La Viceconselleria de Formació Professional i Aprenentatge Permanent s'encarrega, entre altres tasques, d'implementar la formació professional específica en els centres educatius. <p>FPO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Administració central. - El Servicio Nacional de Empleo (SNE) s'ocupa del finançament, la gestió i l'administració. - Departament de Justícia, Ocupació i Seguretat Social. - Servei Basc d'Ocupació (Lanbide). - Fons Social Europeu (finançament). - Pla d'Ocupació 2007-2010. <p>FPC</p> <ul style="list-style-type: none"> - És la primera comunitat autònoma de l'Estat espanyol en adquirir les competències de la formació professional contínua (des de 1996). - Fundació Basca per la Formació Professional Contínua, Hobetuz, que depèn del Departament d'Educació, Universitats i Investigació del govern basc. - La Viceconselleria de Formació Professional i Aprenentatge Permanent s'encarrega de planificar l'estratègia de la formació contínua.
	<p>Àmbits d'intervenció de les empreses</p> <ul style="list-style-type: none"> - Per fomentar l'autoocupació, les empreses han de col·laborar amb els centres educatius per a la creació de projectes empresarials. - El curs 2007-2008 es va posar en marxa l'establiment d'un acord entre 4 centres bascos de FP i més de 410 empreses, amb l'objectiu d'oferir a l'alumnat matriculat la possibilitat de compaginar la seva formació amb un treball remunerat en una empresa relacionada amb els estudis que es cursen.
	<p>Òrgans consultius</p> <ul style="list-style-type: none"> - Consell Basc de Formació Professional. - L'observatori del sistema basc de FP. - Xarxa de Centres Integrals de FP. - Centre d'Innovació de la FP i de l'Aprenentatge Permanent TKNIKA . - Euskalit (Fundació Basca per a la Qualitat). - L'Agència Basca per a l'Avaluació de la Competència i la Qualitat de la Formació Professional.

Taula 6.11. Resum de Catalunya

Catalunya		
Contextualització del sistema de FP	Marc demogràfic	<ul style="list-style-type: none"> - 7.197.174 habitants. - Tendència a l'envelliment de la població autòctona. - Persistència de la onada migratòria.
	Marc econòmic	<ul style="list-style-type: none"> - Sector agrícola modern: potent indústria agroalimentària. - Pes relatiu del sector industrial i importància del sector serveis (turisme i sector financer). - Durant la darrera dècada (1997-2007), creixement de l'ocupació en un 14,31%. - Important pes a l'economia espanyola: genera el 18% del total.
	Marc social i cultural	<ul style="list-style-type: none"> - Dues llengües oficials: el català i el castellà.
	Marc polític	<ul style="list-style-type: none"> - Catalunya està governada per la coalició PSC-ICV-ERC. - Organització territorial en 4 províncies i 41 comarques.
	Marc educatiu	<ul style="list-style-type: none"> - Departament d'Educació. - Principals reptes educatius: <ul style="list-style-type: none"> a) Incrementar en un 40% el nombre d'usuaris de la FP. b) Garantir que el 80% dels usuaris del sistema tinguin accés a dispositius d'informació i d'orientació. c) Incrementar en un 100% el nombre de formadors que participen en accions de formació contínua.
Legislació i regulació del sistema de FP	Text base	<ul style="list-style-type: none"> - Estatut d'Autonomia de Catalunya de 2006. - Llei d'Educació de Catalunya (LEC) de 2009.
	Lleis específiques de FP	<ul style="list-style-type: none"> - Decret 214/1998, de 30 de juliol, pel qual s'estableix l'ordenació general dels ensenyaments de formació professional específica de Catalunya. - Decret 342/2004, de 20 de juliol, de reestructuració de la Direcció General de Formació Professional i Educació Permanent. És amb aquest decret que el Departament d'Educació assumeix competències i funcions en matèria de persones adultes, que anteriorment estaven reservades al Departament de Benestar i Família. - Ordre TRI/212/2005, de 27 d'abril, reguladora dels programes de millora de la qualificació professional. - Acord GOV/205/2008, de 2 de desembre, pel qual s'aprova el programa interdepartamental de la Generalitat de Catalunya per a la integració de la formació professional a Catalunya.
	Plans d'actuació	<ul style="list-style-type: none"> - Pla General de FP de Catalunya (2003-2006). - II Pla General de FP de Catalunya (2007-2010). - Pla General d'Ocupació 2003-2005 i 2007-2013. - L'Acord estratègic per a la internacionalització, la qualitat de l'ocupació i la competitivitat de l'economia catalana (2005-2008). - Renovació de l'Acord estratègic (2008-2011). - Pacte Nacional per a l'Educació (2006). - Pla de Govern 2007-2010 (apartat d'educació)
	Orientacions professionals en educació obligatòria	<ul style="list-style-type: none"> - Es destaca el recurs d'orientació el Bus de les Professions.

Catalunya		
Estructura i organització del sistema de FP	Recursos humans (professorat)	<ul style="list-style-type: none"> - D'acord amb el Pla marc de formació permanent 2005-2010, el Departament d'Educació desenvoluparà programes de formació en els següents àmbits: <ul style="list-style-type: none"> - Escola inclusiva - Currículum i innovació - Tecnologies de la informació i la comunicació - Millora personal i desenvolupament professional - Gestió de centres i serveis educatius - Des de la Direcció General de Formació Professional s'ofereix formació específica per al professorat de formació professional. - El Departament d'Educació, dins del pla de formació permanent del professorat, regula les estades de formació dels professors i professores de formació professional a les empreses i institucions, que tenen com a finalitat l'actualització tecnicopràctica d'aquests docents: Ordre 458/2005, de 30 de novembre, per la qual es regulen les estades de formació del professorat de formació professional a empreses i institucions. - Resolució 196/2008, de 7 d'octubre, per la qual es regula la contractació de professionals com a professorat especialista en centres públics d'ensenyament no universitari dependents del Departament d'Educació.
	Especialitats ofertes	<ul style="list-style-type: none"> - 22 famílies professionals. L'oferta és superior en la família de la sanitat (13 cicles formatius), seguida de prop per la tèxtil, confecció i de pell (11 cicles), la química (11 cicles) i la fabricació mecànica (9 cicles). - En total s'ofereixen 64 CFGM i 80 CFGS.
	Especialitats més demandades	<p>En el curs acadèmic 2006-2007, les famílies professionals que compten amb una matrícula més alta són les següents:</p> <ul style="list-style-type: none"> - CFGM: <ul style="list-style-type: none"> a) Administració i gestió (15,61%) b) Electricitat i electrònica (12,72%) c) Sanitat (11,96%) - CFGS: <ul style="list-style-type: none"> a) Administració i gestió (14,63%) b) Serveis socioculturals i a la comunitat (14,11%) c) Sanitat (10,54%)
	Metodologies destacades	<ul style="list-style-type: none"> - Mesures flexibilitzadores de la FP específica: Decret 240/2005, de 8 de novembre: - Impartició parcial de cicles: <ul style="list-style-type: none"> a) Distribucions temporals extraordinàries quan les disponibilitats horàries dels destinataris no s'ajusten a les distribucions ordinàries dels cicles formatius. b) Distribucions conjuntes de dos cicles formatius afins. c) Matrícula parcial per permetre fer itineraris formatius a un ritme diferent del que segueix l'alumnat que cursa l'oferta ordinària dels cicles formatius. d) Ofertes a col·lectius singulars. - FP a distància, gestionada per l'Institut Obert de Catalunya. - El Decret 67/2007, de 20 de març, que regula els ensenyaments de formació professional inicial en la modalitat a distància. En aquest decret també es fa referència als centres públics i privats que poden impartir-los, als requisits de l'alumnat i als criteris d'accés i reserves i a l'existència de crèdits a impartir de forma presencial o a distància, a la distribució temporal dels crèdits o la previsió de canvis de modalitat. - Resolució 2901/07, de 25 de setembre, per la qual s'estableix, amb caràcter experimental, la modalitat semipresencial en els ensenyaments de formació professional inicial.

Catalunya		
Estructura i organització del sistema de FP	Relació del sistema formatiu i productiu	<ul style="list-style-type: none"> - Escassa articulació de l'oferta formativa amb les altres polítiques actives d'ocupació. - La LEC insisteix en la necessària coordinació entre els departaments d'Educació i de Treball. - Resolució 2390/2008, de 14 de juliol, per la qual es convoca, per al curs acadèmic 2008-2009, el procés per a l'acreditació de competències professionals relatives a les unitats de competència establertes en els títols de tècnic i tècnic superior de determinats cicles formatius de FP. - Resolució 769/2008, de 10 de setembre, per la qual s'estableix, amb caràcter experimental, el règim d'alternança entre formació i treball en els ensenyaments de FP inicial.
	Avaluació de la qualitat	<ul style="list-style-type: none"> - L'avaluació externa del sistema recau avui a Catalunya en el Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu, adscrit al Departament d'Educació. - Ordre EDU/432/2006, de 30 d'agost, per la qual es crea el Projecte de qualitat i millora contínua dels centres educatius i se n'aproven les bases reguladores. La seva qualitat en la gestió rep el certificat internacional ISO 9001. - Promoció de la formació contínua dels formadors dels diferents subsistemes. - Models autoavaluació interna dels centres: qüestionari d'autoavaluació a partir dels indicadors d'excel·lència del model EFQM.
Administració, gestió i finançament de la FP	Competències de la comunitat autònoma	<ul style="list-style-type: none"> - Traspàs de serveis de l'Estat a la Generalitat de Catalunya en matèria d'ensenyament l'any 1980. - El responsable de la gestió i administració del sistema de formació professional és el Departament d'Educació, que actua mitjançant la Direcció General d'Ensenyaments Professionals, Artístics i Especialitzats. <p>FPO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Traspàs de la gestió de la formació de la FPO a la Generalitat de Catalunya l'any 1991. - Traspàs a la Generalitat de Catalunya de la gestió realitzada pel Servicio Nacional de Empleo (SNE) l'any 1997. - Servei d'Ocupació de Catalunya, creat el 2002. - El Departament de Treball gestiona, planifica i organitza la FPO a Catalunya mitjançant els centres propis i de la xarxa de centres col·laboradors homologats. <p>FPC</p> <ul style="list-style-type: none"> - Creació l'any 2004 de CONFORCAT (Consorti per la Formació Contínua de Catalunya).
	Àmbits d'intervenció de les empreses	<ul style="list-style-type: none"> - Les organitzacions empresarials participen en els consells escolars (LEC). - En els centres de formació professional amb dues o més famílies professionals, o almenys amb el 25% d'alumnat de formació professional, hi ha un representant de les empreses amb veu i sense vot, segons estableix el Decret 317/2004, de 22 de juny, pel qual es regulen la constitució i la composició dels consells escolars.
	Àmbits d'intervenció dels sindicats	<ul style="list-style-type: none"> - A Catalunya els agents socials són presents, entre altres, en el Consell de Treball Econòmic i Social de Catalunya i en els altres consells que s'han constituït en algunes ciutats, en el Consell de Direcció del Servei Català d'Ocupació, en el Consell Català de Formació Professional i en el Consell Escolar de Catalunya i en els consells escolars territorials i municipals. - Les organitzacions sindicals participen en els consells escolars (LEC).

Catalunya	
Òrgans consultius	<ul style="list-style-type: none"> - Consell Català de Formació Professional. - Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu. - Observatori del Treball.

Taula 6.12. Estadístiques⁵⁰

		Andalusia	Castellà i Lleó	Galícia	País Basc	Catalunya
Extensió (km ²)		87.224 km ²	94.224 km ²	29.574 km ²	7.234 km ²	32.000 km ²
Total població		8.177.805	2.553.301	2.772.533	2.140.908	7.197.174
PIB per habitant	Any 2003	13.709	16.956	14.439	22.719	21.601
	Any 2008	18.298	27.718	19.800	30.599	27.445
Despesa en educació (% del PIB, 2005)		3,48%	2,99%	3,34%	3%	2,22%
Inversió en educació secundària i FPR		2.186.645,0€	700.366,0€	694.817,5€	797.148,4€	1.900.038,9€
Taxa d'atur	General	12,8%	7,2%	7,6%	6,1%	6,60%
	Dones	19,11%	10,34%	9,82%	7,55%	7,98%
	Menors de 25 anys	24,33%	18,30%	17,52%	17,46%	13,89%
Població amb educació secundària postobligatòria (20-24 anys: 2005)		53,4%	64,8%	68,7%	80,4%	60,3%
Alumnes de l'educació obligatòria (curs 2006-2007)		1.200.227	278.810	294.952	258.591	949.639
Percentatge d'alumnes de FPR ⁵¹ (2007)	CFGM	3,5%	3,8%	4,3%	3,3%	3,3%
	CFGS	2,5%	3,4%	4,5%	4,7%	3,2%
Nombre d'alumnes de FPR (2007)	CFGM	50.439	13.218	15.698	10.531	37.865
	CFGS	36.606	12.084	16.557	15.102	37.387
Nombre d'institucions de FPR (2007)	Centres ESO, batxillerat i FPR	993	284	350	234	653
	Centres primària, ESO, batxillerat i FPR	179	80	69	95	219

⁵⁰ Dades consultades a l'INE.

⁵¹ Dada obtinguda del Ministeri de Treball i d'Immigració a partir de l'EPA (2005).

Tot seguit es comparen els criteris analitzats i després s'exposen els signes d'identitat que discriminen uns sistemes dels altres. El criteri 5, que presenta les estadístiques, servirà d'instrument per justificar la resta de criteris i les categories que els integren.

Criteri 1: Contextualització del sistema de FP

Tal com s'ha suggerit en l'apartat compatiu de l'àmbit internacional, la descripció de certs criteris generals que contribueixen a contextualitzar el sistema de FP esdevé una tasca imprescindible per entendre la resta de la informació analitzada. Com se sap, la situació demogràfica, econòmica, política, social i educativa serveix sincrònicament i diacrònicament com a base per justificar les lleis aprovades, l'estructura del sistema de FP i la seva gestió, administració i finançament.

Un cop dit això i prenent com a punt de referència les quatre comunitats autònomes objecte de comparació, Andalusia, Castella i Lleó, Galícia i el País Basc, es comenten els trets que comparteixen o els que les distingeixen de les altres, comparant la informació amb la de Catalunya, que actua com a rerefons en el transcurs de tot l'informe.

En el marc demogràfic cal destacar que Catalunya és la segona comunitat autònoma amb un nombre més elevat d'habitants, després d'Andalusia. No obstant això, si ens fixem en l'extensió de cada comunitat i en la quantitat de població, s'observa com Catalunya és la que presenta una densitat de població més alta. Mentre que Andalusia té 87.268 km² i 8.177.805 habitants, Catalunya s'estén al llarg de 32.000 Km² i té 7.197.174 habitants. Com veiem, només té un milió menys de població, quan la seva extensió és menys de la meitat total d'Andalusia. La població de Catalunya i de Castella i Lleó es caracteritza pel seu envelliment progressiu, fenomen que encara és més assenyalat a la comunitat castellanolleonesa, a causa de la seva baixa densitat de població, bona part fonamentada en la tradició ruralista. A Catalunya s'aprecia una important onada migratòria, sobretot en els darrers anys, fet que ha permès incrementar molt les xifres d'infants i joves menors de 18 anys. Dues comunitats autònomes segueixen la mateixa tendència que Catalunya pel que fa a la distribució costanera de la població. Es tracta de Galícia i del País Basc, on la majoria de la població també es localitza a la costa, de manera que hi ha una important diferència de densitat de població amb les zones de l'interior.

En el marc econòmic, en totes les comunitats destaca una reducció de l'atur en els anys previs al 2007, així com un creixement del nombre de població ocupada. Aquests dades s'han de matisar, òbviament, després de la darrera crisi econòmica. La comunitat que sobresurt és el País Basc, que presenta un PIB superior a la mitjana europea, de 30.599 euros per càpita. Aquesta quantitat és seguida per Castella i Lleó i per Catalunya, que obtindria el tercer lloc però seguida molt de prop per la comunitat andalusa. A Catalunya i a Galícia es destaca un auge del sector serveis, malgrat que també presenten un sector agrícola modern. Precisament, les comunitats que destaquen per tenir un sector primari força desenvolupat són Castella i Lleó i Andalusia, on el

fenomen ruralitzador defineix una forma de vida. El País Basc, per la seva banda, es caracteritza per tenir molt desenvolupat el sector industrial, un sector que gaudeix d'un pes relatiu en la resta de les comunitats analitzades, excepte Catalunya. Cal destacar la poca relació existent entre el PIB per habitant i la inversió en educació que fan les diferents comunitats autònomes. En aquest context, segons la informació procedent de l'informe que descriu l'estat de l'educació a Catalunya (2006-2007) de la Fundació Jaume Bofill (2007), Catalunya se situaria en el darrer lloc amb un 2,22%, seguida de Castella i Lleó (2,99%), el País Basc (3%), Galícia (3,34%) i Andalusia (3,48%), que malgrat tenir el PIB per habitant més reduït seria la comunitat capdavantera en despeses en educació. La situació és força similar en la inversió que es fa en educació secundària i FPR. No obstant això, Catalunya esdevé la segona comunitat que més hi inverteix (1.900.038,9€), després de la comunitat andalusa (2.186.645,0€).

Respecte el marc social i cultural, cal incidir en les llengües parlades. En tres de les comunitats autònomes (Galícia, País Basc i Catalunya), la llengua castellana és cooficial amb altres llengües: el gallec, l'euskera i el català. També cal destacar el dialecte andalusí, convertit en un tret que caracteritza els residents del sud d'Espanya.

Com a marc educatiu, cal destacar que les quatre comunitats analitzades tenen una conselleria i/o departament d'Educació que gestiona alhora les tasques de les universitats. En aquest sentit Catalunya és l'única de les comunitats analitzades que disposa d'un Departament d'Innovació, Universitats i Recerca que gestiona de manera independent els temes relacionats amb les universitats.

A Galícia, el País Basc i Catalunya, l'oferta de cicles formatius és més alta en les zones costaneres, on també resideix la quantitat de població més elevada. Un cas a destacar és el de Castella i Lleó, on les zones que compten amb un nombre més alt de cicles formatius són les urbanes. Incidint en els aspectes idiosincràtics de cada sistema de FP, cal destacar la política educativa de Catalunya, de la mateixa manera que la de Castella Lleó, que ha anat dirigida cap a la integració dels tres subsistemes de FP, fet que es pot apreciar amb l'aprovació de l'Acord estratègic per a la internacionalització, la qualitat de l'ocupació i la competitivitat de l'economia catalana (2005), que establí la creació de 12 centres integrats, un projecte que encara està en funcionament. Malgrat que en totes les comunitats es fomenta la mobilitat estudiantil en un entorn globalitzat com l'actual, és precisament la comunitat andalusa la que ha creat més iniciatives en aquest sentit. El mateix succeeix amb el foment de l'esperit emprenedor dels joves. En aquesta ocasió, Andalusia comparteix el protagonisme amb el País Basc on cal fer esment del programa EJE (Empresa Jove Emprenedora) i Urratsbat. Com es desprèn de l'informe sobre l'estat de l'educació a Catalunya 2006-2007 (Fundació Jaume Bofill, 2007), tant al País Basc com a Castella i Lleó existeix un nivell educatiu elevat. De fet, si es contempla la població de 20 a 24 anys, aquestes són les dues comunitats amb més població que té el nivell d'educació secundària postobligatòria, amb un 80,4% i un 68,7% respectivament. Catalunya se situa en quart lloc (60,3%), per davant únicament de la comunitat d'Andalusia (53,4%). A Catalunya es destaca

que hi ha poca població que té un nivell educatiu mitjà, mentre que compta amb un percentatge molt elevat de població o bé amb nivells baixos d'educació o bé amb formació superior, nivell que fins i tot supera la mitjana europea.

L'educació permanent es revela com una altra de les claus del sistema de FP. Més concretament, aquesta mesura s'explicita al País Basc i a Catalunya, el Pla de Govern (2007-2010) del qual precisa que la consolidació de la FP i de la formació permanent és un dels principals reptes a aconseguir. Precisament aquest darrer punt esmentat confirma que a Catalunya encara queda molta feina per fer en relació amb el foment i la consolidació de la FP per continuar la formació. Per començar, les principals accions i/o reptes comentats en el II Pla General de FP de Catalunya (PGFPC) estan relacionats amb incrementar el nombre d'usuaris de la FP, així com el nombre de formadors que participen en accions de formació contínua. Un increment que al País Basc ja s'ha aconseguit gràcies a la llarga història del sistema de FP i a la bona consideració social de què gaudeix.

Criteri 2: Legislació i regulació del sistema FP

La Constitució espanyola de 1978 esdevé el text base per excel·lència per a les comunitats de l'Estat espanyol. En relació amb la qüestió educativa cal incidir en els articles 27 i 35. En el primer se subratllen els drets fonamentals i les llibertats públiques en l'àmbit de l'educació. En el segon es destaca el dret i el deure dels ciutadans al treball, fet que inclou la lliure elecció de professió o ofici i la promoció mitjançant el treball, i més particularment, en el terreny dels principis rectors de la política social i econòmica en establir el seu article 40.2 que els poders polítics han de fomentar una política que garanteixi la formació i la readaptació professionals.

En cadascuna de les comunitats analitzades el text base és l'estatut que les regeix així com les diverses lleis educatives aprovades, en cas que existeixin. En tots els estatuts (Estatut d'Autonomia de la comunitat de Galícia de 1981, Estatut de Castella i Lleó actualitzat el 2007, Estatut d'Andalusia actualitzat el 2007, Estatut del País Basc de 1981 i Estatut de Catalunya de 2006), es reconeix la plena autonomia de la comunitat a l'hora de regular i gestionar l'ensenyament, en totes les seves modalitats i especialitats. Malgrat que en total són tres les comunitats que tenen un estatut actualitzat, únicament Andalusia i Catalunya fan una referència directa a la formació professional. Aquesta informació es localitza en tots dos estatuts a l'article 21, i s'incideix en el dret que té qualsevol persona a accedir a la formació professional i a l'educació permanent.

Més enllà dels estatuts, l'autonomia de les comunitats en matèria educativa es deixa entreveure amb la proclamació de lleis educatives pròpies. Actualment, són dues les comunitats que han aprovat projectes de lleis educatives (Andalusia i Catalunya). En aquest sentit, a l'article 73 de la Llei d'Educació d'Andalusia es comunica la creació d'una xarxa de centres integrats de formació professional que impartiran totes les ofertes corresponents als subsistemes de formació professional referides al Catàleg Nacional de Qualificacions Professionals. Cal recordar que aquesta mateixa actuació es va

anunciar en l'àmbit català a partir de l'Acord estratègic per a la internacionalització, la qualitat de l'ocupació i la competitivitat de l'economia catalana (2005). La Llei d'Educació de Catalunya (2009) s'ha forjat amb la voluntat de respondre als requeriments i als compromisos continguts en el gran acord social que va esdevenir el Pacte Nacional per l'Educació (2006). Malgrat que la formació professional inclou tant els ensenyaments propis de la formació professional inicial, l'ocupacional i contínua, s'especifica que a la llei només és objecte de regulació la formació professional de caràcter inicial. No obstant això, a nivell estatal cal considerar l'actual llei de FP vigent arreu de l'Estat espanyol: Llei Orgànica 5/2002, de 19 de juny, de les Qualificacions i de la formació professional, caracteritzada per ser la primera llei que fa una ordenació específica i integral de la formació professional, les qualificacions i l'acreditació, comprensiva dels seus tres sistemes.

Els documents legislatius fan referència a la normativa, ja siguin ordres i/o decrets promulgats en cadascuna de les comunitats analitzades i que mantenen una relació directa amb el desenvolupament de la formació professional. Tant el País Basc com Catalunya disposen d'un decret a partir del qual s'estableix l'ordenació general de la formació professional en el sistema educatiu, el de Catalunya és del 1998 i el del País Basc del 2008. En qualsevol cas, l'objecte dels decrets és establir l'estructura, l'organització i les directrius que han de complir els cicles formatius a les comunitats autònomes del País Basc i Catalunya.

En relació amb la realització de pràctiques per consolidar l'aprenentatge d'un bon ofici, es destaca la necessitat que els estudiants aprenguin noves llengües i maneres de treballar, per la qual cosa s'han engegat polítiques de mobilitat. Tres de les comunitats que ho han fet són Galícia, Andalusia i Catalunya, i és la d'Andalusia la que té les iniciatives més arrelades. Precisament, un dels objectius claus de la Llei d'Educació d'Andalusia apareix citat en el seu article 74: *“Se promoverán programas para que el alumnado pueda realizar prácticas de formación profesional inicial en centros de trabajo ubicados en países de la Unión Europea”*. L'Ordre de 26 de març de 2003, per la qual es convoquen estades en altres països de la Unió Europea, promou que els alumnes de la FP específica de centres públics d'Andalusia realitzin el mòdul en centres de treball en països d'àmbit europeu. Amb l'objectiu de facilitar la incorporació de l'alumnat que cursa cicles formatius en un entorn laboral de més mobilitat es destaca l'Ordre de 8 de març de 2006, per la qual es convoquen a Andalusia projectes educatius per a la selecció de cicles formatius bilingües de formació professional per al curs 2006-2007, una nova aposta metodològica que intenta garantir l'aprenentatge integral d'una nova llengua estrangera per part de l'alumnat. A Catalunya, s'ha posat en marxa el curs per a l'impuls de l'anglès adreçat a joves de 18 a 30 anys que estiguin matriculats en cicles formatius de grau superior de determinades famílies professionals (resolució 414/ 2008 de 14 de febrer).

Un dels aspectes sobre el qual hi ha més normativa en les diferents comunitats analitzades és la metodologia que segueix la FP específica, tant pel que fa a l'àmbit presencial com a distància, i a partir de l'oferta de cicles formatius de caràcter parcial, que tenen com a missió adaptar la formació a les

característiques de la població per incrementar el nivell formatiu i la variabilitat de la població que accedeix a aquest tipus de formació. De nou, una de les comunitats capdavanteres en aquest àmbit és Andalusia. Principalment es destaca el decret de 20 de juliol de 2006, pel qual es regula l'organització i la implementació de la formació professional específica en la modalitat d'educació a distància. No obstant això, les altres comunitats analitzades també tenen normativa, motiu pel qual es desprèn que també ofereixen FPR a partir d'una metodologia a distància. Es destaca la instrucció de la Direcció General sobre FP entorn de l'organització de la FP inicial en règim d'educació a distància de la comunitat gallega i el Decret 67/2007, de 20 de març, que regula, entre altres, els centres públics i privats de Catalunya que la poden impartir, els requisits de l'alumnat, els criteris d'accés i reserves, l'existència de crèdits a impartir de forma presencial o a distància, la distribució temporal dels crèdits o la previsió de canvis de modalitat.

Com a plans d'actuació destaquen els diversos plans de FP de cadascuna de les comunitats autònomes, on es tracen les directrius i els principals objectius i actuacions a desenvolupar per enfortir el sistema de FP per a cadascun dels tres subsistemes que l'integren. Els diferents plans de FP es caracteritzen per compartir un seguit de línies prioritàries i d'objectius d'actuació que alhora esdevenen les claus per garantir l'adequat funcionament del sistema de FP. Un dels primers elements que comparteixen els plans és la integració dels sistemes de qualificacions i de FP, fet que està vinculat amb la participació dels agents socials en la política de FP i al fet d'establir un vincle entre el sector productiu i el formatiu. Com es declara en el Pla de FP d'Andalusia, la idea és planificar l'oferta formativa segons les demandes de formació i les necessitats del mercat de treball. Aquesta és també la missió del primer PGFP 2003-2006 de Catalunya:

Integrar els diferents sistemes de FP a Catalunya, amb l'objectiu de garantir la satisfacció de les necessitats de formació de les persones i la disponibilitat de professionals qualificats en les diferents branques de la producció i dels serveis, que doni resposta eficaç a les demandes socials i econòmiques com a forma de facilitar la construcció d'un país avançat socialment i territorialment cohesionat, amb ocupació de qualitat per a tots els ciutadans i ciutadanes sense exclusió...

També ho és del programa interdepartamental de la Generalitat de Catalunya per a la integració de la formació professional a Catalunya, aprovat el 2 de desembre de 2008.

Un altre dels elements compartits es la integració dels tres subsistemes de FP, fet que està directament relacionat amb el desenvolupament i posada en marxa dels centres integrats de FP i la promoció de l'aprenentatge permanent, element que apareix en el pla de Galícia de 2007 i en el de Castella i Lleó de l'any 2002. No obstant això, la idea que actua de forma transversal és l'increment de la qualitat del sistema de FP, fet clau que es vol aconseguir amb el desenvolupament dels respectius plans de FP. Aquesta idea s'intenta obtenir des de diferents vessants. Les més significatives són les tres següents:

- Aprofitant la contribució de les TIC (informació present en el Pla de Galícia de 2007).
- Impulsant la innovació com un procés que tracta de ser el motor del canvi (informació present en el Pla de FP 2004-2007 del País Basc).
- Millorant la qualificació professional de les persones (informació present en el Pla de FP de Castella i Lleó de 2002, d'Andalusia, del País Basc 1997 i de Catalunya 2007-2010).

Aquesta darrera idea és precisament la missió del II Pla General de FP de Catalunya (2007-2010):

Millorar la qualificació professional de les persones al llarg de la vida i la del capital humà de les empreses, donant una resposta global i adaptada a les necessitats derivades de la competitivitat del teixit econòmic i de la cohesió social i territorial.

Un altre tret característic és la presència de plans i, per tant, la posada en pràctica de mesures directament relacionades amb l'àmbit d'ocupació i d'inserció de la població. Especialment significatiu és el cas de les comunitats de Castella i Lleó i de Catalunya. A la primera hi ha els anomenats plans d'ocupació, n'han existit quatre i el darrer és l'establert per al període 2007-2010, centrat a millorar l'estabilitat i la qualitat de l'ocupació, potenciant la inserció laboral dels aturats i el foment de l'esperit empresarial. Aquests plans es dirigeixen a potenciar la FPO i a millorar la situació dels aturats de llarga durada o d'aquells altres col·lectius que tenen més dificultats a l'hora d'accedir al mercat laboral. De manera similar, en el context català s'han establert el Pla General d'Ocupació (PGOC), que data de l'any 2003-2005, i l'estratègia catalana per l'ocupació 2007-2013.

Criteri 3: Estructura i organització del sistema de FP

En un moment on la formació pren un valor estratègic i s'experimenta l'auge de les noves tecnologies, fins al punt d'esdevenir una nova manera d'aprenentatge, l'orientació educativa i professional des de l'educació obligatòria es fa imprescindible. De fet, la LOE (article 22, apartat 3) recull que es dedicarà especial atenció a l'orientació educativa i professional de l'alumnat.

Les diferents comunitats autònomes intenten aconseguir-ho a partir de la posada en marxa de diferents iniciatives. No obstant això, és Galícia la comunitat que fins al moment present té més estructurat el sistema d'orientació professional. Aquesta comunitat compta amb un Pla d'Orientació Professional, justificat per l'existència de canvis vertiginosos, tant pel que fa a l'àmbit econòmic com al social i laboral. Per la seva banda, el Departament d'Educació, Universitats i Investigació del País Basc ha publicat la Guia d'accés a la FP, considerada un bon instrument per oferir orientació a totes aquelles persones interessades per la FP, a l'alumnat d'ESO, al de batxillerat i al de les universitats, així com a tots els treballadors i treballadores en actiu que desitgin incrementar la seva competència professional. Destaquen també els cursos de preparació de les proves d'accés als cicles formatius de FP que el 2008 ha posat en marxa la comunitat d'Andalusia, seguint l'ordre de 23 d'abril de 2008,

per la qual es regulen les proves d'accés als cicles formatius de FP i el curs de preparació. A Catalunya s'està experimentant des del 2006 el curs de preparació de la prova d'accés. El curs s'imparteix en els centres de secundària autoritzats seguint la resolució 2064/2006, de 9 de juny, per la qual es regula amb caràcter experimental el curs de preparació de la prova d'accés als cicles formatius de formació professional de grau superior. Totes les comunitats creen diferents mecanismes d'orientació dirigits a l'alumnat d'ESO. Al País Basc es destaquen els programes *Abriendo Caminos* i *Qué puedo hacer después de la ESO*, mentre que a Catalunya cal fer esment al recurs d'orientació *el Bus de les Professions*, una unitat mòbil itinerant que mitjançant visites concertades ofereix a l'alumnat de tercer i quart d'ESO la possibilitat de conèixer de prop les característiques de la FP i els cicles formatius que es poden estudiar a Catalunya.

El marc general relacionat directament amb la tasca del professorat el trobem a la LOE (article 95), quan s'afirma que per impartir la docència a la formació professional del sistema educatiu s'exigeixen els mateixos requisits de titulació i formació que per impartir la educació secundària obligatòria i el batxillerat, és a dir, ser llicenciat, enginyer o arquitecte, o tenir el títol de grau equivalent i posseir la formació pedagògica i didàctica que estableixi el govern.

Totes les comunitats analitzades destaquen la importància del fet que el personal docent actualitzi la seva formació a l'hora de garantir la qualitat de la FP. Així, s'elaboren plans anuals de formació, directament relacionats amb la formació permanent dels professionals que desenvolupen la seva tasca en la FPR. A Galícia destaca el Pla Anual de Formació del professorat de FP (2008-2009), on es recull l'oferta formativa que la Direcció General de Formació Professional i d'Ensenyaments Especials dirigeix al professorat de FP específica i d'ensenyaments de règim especial per al curs acadèmic 2008-2009. En el País Basc també existeix aquest tipus de pla, que està dirigit a la formació del professorat no universitari en actiu, que treballi en centres reconeguts pel Departament d'Educació, Universitats i Investigació, al personal dels Serveis de Zona de Suport a l'Educació i als inspectors d'Educació.

Un dels àmbits més importants de la formació del professorat és el de les noves tecnologies. Al País Basc es destaca la iniciativa Ikastxekin, una mesura de caràcter interinstitucional promoguda pel Departament d'Educació del govern basc i la Diputació Foral del Guipúscoa que té com a objectiu l'adquisició de competències professionals del professorat de la FP i dels centres de batxillerat en l'àmbit de les TIC. En relació amb la formació del professorat de FPO i FPC, a Catalunya el Servei d'Ocupació de Catalunya (SOC), en col·laboració amb el Fons Social Europeu, ha posat en marxa un programa amb el doble objectiu de contribuir a la formació permanent dels formadors, tant metodològica com tècnica, i de millorar la qualitat de les accions formatives dirigides a tots els treballadors/es de Catalunya, tant en situació d'atur com actius. Aquesta formació s'imparteix amb una metodologia online exclusivament, mitjançant la plataforma e-CIFO del SOC. No obstant això, cal esmentar que una de les metodologies més importants que actua com a complement a la formació és la possibilitat que s'ofereix al professorat de FP de participar en estades formatives, una iniciativa que es pot apreciar tant a

Galícia amb la implantació del projecte anual de mobilitat Acadèmia —amb l'objectiu que puguin conèixer el sistema d'orientació professional d'Eslovènia, França i Luxemburg—, com a Castella i Lleó, Andalusia i el País Basc i a Catalunya, on cal fer esment de l'ordre 458/2005, de 30 de novembre, per la qual es regulen les estades de formació del professorat de formació professional en empreses i institucions.

Una qüestió rellevant en relació amb la FPR és el nombre d'especialitats que s'ofereixen. Des del Ministeri d'Educació, els cicles formatius s'estructuren en 22 famílies professionals, el mateix nombre que s'ofereix en totes les comunitats autònomes, excepte a Castella i Lleó, on són 20 les famílies professionals ofertes. Si ens centrem en la quantitat de cicles formatius que els departaments i conselleries d'educació ofereixen en les diferents comunitats, es destaca que la comunitat de Castella i Lleó continua essent la que compta amb menys cicles formatius, en total 88, a diferència dels 105 oferts per Galícia, les 142 titulacions del País Basc o les 144 de Catalunya. A més a més, veiem que tant a Galícia com a Catalunya l'oferta de CFGS és superior respecte de la de grau mitjà, fet que indica que les empreses, i en general el mercat de treball, busquen cada vegada professionals més especialitzats. Les especialitats més ofertes varien substancialment entre les diferents comunitats. Un tret a destacar és la comunitat d'Andalusia, en la qual s'aprecia un clar lideratge respecte de l'oferta i la demanda del sector agroalimentari i el marítimopesquer. L'auge del sector primari no és present en cap altra comunitat, si bé a Castella i Lleó s'explicita que aquest sector és el que gaudeix de menor oferta, juntament amb l'àrea de la construcció (8% de l'oferta de tots els cicles de la comunitat). A Castella i Lleó la major part dels cicles s'inscriuen en el sector serveis (59%), seguit a una gran distància pel sector industrial (33%).

Pel que fa a la demanda, la situació de les especialitats més ofertes és força similar en les diferents comunitats autònomes. A Andalusia s'aprecia de nou un auge de la demanda del sector primari, més concretament del sector agroalimentari i marítimopesquer. Es pot afirmar, per tant, que en aquesta comunitat existeix una correspondència entre les especialitats ofertes i les demandades per la població. El País Basc continua amb seva tradició fonamentalment industrial, així ho demostren les especialitats més demandades tant en CFGM com en CFGS, on s'observa un clar predomini de la família del metall i de l'electricitat i electrònica, seguides d'altres famílies com la informàtica, la imatge personal i també la branca sanitària. En la resta de les comunitats la major part de les demandes responen al sector serveis. Un cas a destacar és el de la comunitat de Castella i Lleó, on el percentatge de demanda de cadascun dels tres serveis correspon al nombre de titulacions ofertes, amb el predomini del sector serveis, que té el 61% de la demanda total. A Catalunya s'aprecia una diversitat més gran entre les especialitats més demandades i les més ofertes, ja que si bé en el bloc de l'oferta predominen les famílies que formen part del sector secundari, les especialitats més demandades són l'administrativa (21%), seguida de l'electricitat i electrònica (16,2%), la família sanitària (10,1%) i la informàtica (6,5%).

Les noves tecnologies originen un canvi important en les metodologies emprades. Des del País Basc es vetlla per la creació de nous entorns

d'aprenentatge focalitzats en l'alumnat. No obstant això, el tret més característic és la possibilitat de realitzar cicles formatius atenent tant la metodologia tradicional de caire presencial com a distància. Tal com s'ha expressat anteriorment, és Andalusia la comunitat que té més desenvolupada aquesta metodologia i ha estat la primera en oferir-hi cicles formatius. A Catalunya s'han publicat recentment normatives relacionades amb la flexibilització dels plans d'estudi i la possibilitat d'incorporar-se en règims singulars. Cal destacar en aquest sentit la resolució 2901/07, de 25 de setembre, per la qual s'estableix, amb caràcter experimental, la modalitat semipresencial en els ensenyaments de formació professional inicial. A partir d'aquesta mesura, l'alumnat que no pot assistir a la totalitat de l'horari lectiu pot cursar el cicle assistint únicament a la meitat de les classes i cursant la resta de manera no presencial amb el suport i el seguiment d'un tutor o tutora. De fet, la regulació de la formació professional inicial en la modalitat a distància disposa del seu reglament i té en l'Institut Obert de Catalunya la seva màxima expressió, des d'on s'imparteix l'oferta d'ensenyaments a distància del Departament d'Educació. Els centres docents públics poden col·laborar amb l'IOC en les accions que es determinin. Per facilitar una àmplia accessibilitat als sistemes telemàtics de l'IOC, podran cooperar amb aquest organisme —en les condicions que determini la Direcció General d'Ensenyaments Professionals, Artístics i Especialitzats— les entitats i/o els serveis que hi permetin la connexió, sense que la cooperació impliqui ni la titularitat ni l'atribució d'activitats acadèmiques oficials a les entitats i/o els serveis col·laboradors. Actualment, a partir d'aquest centre es pot obtenir el títol de GES, batxillerat i FP oberta (2 CFGM i 4 CFGS). En relació amb la defensa de la mobilitat dels estudiants a l'hora de realitzar les seves pràctiques, Andalusia oferta un seguit de cicles formatius que segueixen una modalitat bilingüe (l'any passat es van ofertar en total 13 cicles formatius), fet que es va formalitzar a partir de l'ordre de 8 de març de 2006. Precisament és l'oferta parcial un altre dels trets a tenir en compte en les metodologies de la FPR, fet que també es reconeix a Castella i Lleó, Andalusia i al País Basc. En l'ordre de 2007 de Castella i Lleó, per la qual es regula aquest tipus d'ensenyament, es concreta que aquesta modalitat només està dirigida als cicles formatius de caràcter presencial.

La metodologia a distància no només s'ha d'incloure en els cicles formatius, sinó també en els cursos formatius de FPO i FPC. En aquest sentit, la Llei d'Educació de Catalunya (LEC) reconeix que es poden desenvolupar a partir d'una metodologia no presencial: els ensenyaments d'educació secundària obligatòria, el batxillerat, la formació professional, la resta d'ensenyaments postobligatoris i també ensenyaments que no condueixin a titulacions o certificacions amb validesa a tot l'Estat, com ara cursos de formació preparatòria de proves d'accés al sistema educatiu, formació relativa a les competències bàsiques, formació contínua i formació permanent. Seguint amb aquesta idea, les noves tecnologies no només s'utilitzen a l'hora de rebre la formació, sinó també a l'hora de gestionar-la i de formar els formadors. Un cas a destacar és el de l'aplicació informàtica SIFO (Sistema Informàtic de Formació Ocupacional) de Galícia, que fa possible que totes les dades de les accions formatives quedin informatitzades, així com el procés previ de selecció d'alumnat. A Andalusia cal destacar el portal E-Learning per a la FPO anomenat Hércules, que és fruit d'un esforç continuat de la Direcció General de

FPO i dels membres del grup d'Investigació IDEA de la Universitat de Sevilla. S'ha desenvolupat una àmplia varietat d'accions que han impulsat la utilització de les noves tecnologies en la formació de teleformadors, el disseny de materials multimèdia i la difusió del E-learning. Les accions de FPC es mostren més reticents a l'ús de la metodologia a distància, malgrat que cada vegada hi guanya més paper. De les accions gestionades per CONFORCAT l'any 2007, el 73,63% es correspon a la modalitat presencial, l'11,5% a la teleformació, el 7,93% a la formació mixta i el 7,29% a modalitat a distància.

La relació entre el món formatiu i el productiu es duu a terme fonamentalment a partir de fets ja esmentats de manera transversal al llarg d'aquest informe: la realització del mòdul FCT per part d'aquells alumnes que es troben immersos en la FPR, el reconeixement de competències professionals i la creació de centres integrats. La relació amb el món del treball és un dels objectius claus del II Pla de FP de Galícia, de la mateixa manera que ho és a la LEC, que insisteix en la necessària coordinació entre els departaments d'Educació i de Treball. Així, en el II Pla General de FP de Catalunya (PGPFC) (2007-2010), s'assenyala l'escassa articulació de l'oferta formativa amb les altres polítiques actives d'ocupació i la necessitat de consolidar el sistema integrat de qualificació i formació professional. En aquest sentit, destaca que a Catalunya, el Sistema Nacional Català de les Qualificacions Professionals crea un certificat acadèmic d'acreditació parcial acumulable, destinat a aquell alumnat que no supera la totalitat dels cicles formatius però sí alguns dels seus mòduls. A més a més, a partir de la resolució 196/2008, de 7 d'octubre, per la qual es regula la contractació de professionals com a professorat especialista en centres públics de la Generalitat de Catalunya, s'oficialitza la contractació de professorat especialista per garantir la qualitat i vinculació amb el món productiu dels continguts impartits. A Catalunya també existeix la possibilitat d'impartir els cicles formatius en entorns laborals. Seguint la via oberta pel decret de mesures flexibilitzadores, s'està experimentant el règim d'alternança entre formació i treball en els ensenyaments de formació professional inicial, fet que parteix de la resolució 2769/2008, de 10 de setembre. Aquesta mesura existeix només a hores d'ara per als cicles de l'àmbit industrial i de la construcció, dels quals hi ha molta demanda laboral per part de les empreses. Es caracteritza per introduir la figura de l'aprenent com a persona que estudia i treballa en un camp professional directament relacionat amb la formació professional que cursa. Val a dir que aquesta mesura també s'està desenvolupant al País Basc, seguint la iniciativa del Programa IKASI TA LAN, comentada en apartats previs, i a Andalusia a partir de la resolució de 14 de desembre de 2006, que possibilita la impartició de cicles mitjançant convenis amb ajuntaments i empreses, tenint en compte que alguns d'aquests cicles es desenvolupen totalment en les instal·lacions empresarials, afavorint així el lligam entre el centre educatiu i l'empresa.

Un dels fets més importants que garanteix l'establiment d'una relació entre el món formatiu i el productiu és la consolidació del procés d'acreditació de competències professionals a partir de l'experiència, amb l'objectiu que, sense necessitat d'haver cursat uns estudis formals, les persones puguin adquirir les titulacions de tècnic i tècnic superior. La base cal cercar-la en la Llei Orgànica 5/2002, de 19 de juny, la qual estableix en el seu article 3.5 un dels objectius del

Sistema Nacional de les Qualificacions i FP, que és l'avaluació i acreditació oficial de la qualificació professional independentment de la manera d'adquirir-la. En aquest context, el País Basc esdevé la primera comunitat de les analitzades a desenvolupar la normativa, amb la publicació el 2004 del decret *70/2004, de 27 de abril, por el que se regula las pruebas para la obtención de los Títulos de Técnico y Técnico Superior de Formación Profesional Específica*. Les comunitats que van seguir van ser Galícia i Castella i Lleó, que l'any 2005 van aplicar les primeres proves lliures d'obtenció d'aquests títols. Malgrat tot, Galícia no oficialitza la mesura fins al 2008 i Castella i Lleó ha anunciat que aquesta iniciativa començarà a funcionar de manera oficial a partir del 2009. Per la seva banda, la normativa d'Andalusia envers aquesta temàtica és de l'any 2007, com a Catalunya, que va iniciar el procés d'acreditació de competències l'any 2006. Posteriorment, l'any 2008 es publica una resolució actualitzada: *Resolució 2390/2008, de 14 de juliol, per la qual es convoca, per al curs acadèmic 2008-09, el procés per a l'acreditació de competències professionals relatives a les unitats de competència establertes en els títols de tècnic i tècnic superior de determinats cicles formatius de formació professional en el sistema educatiu*.

En relació al lloc on faran les proves d'avaluació per certificar la competència, a Galícia s'especifica que serà en els centres integrats on s'efectuï el reconeixement dels coneixements adquirits per la via no formal. Principalment, aquests pretenen oferir una oferta modular flexible per respondre tant a les necessitats dels sectors productius com a les necessitats individuals i de promoció professional. Si més no, són la mostra més expressiva d'integració dels tres sistemes. Malgrat que totes les comunitats analitzades, inclosa Catalunya, tenen normativa en aquest aspecte, la comunitat que té aquesta mesura més implantada és la gallega, que compta amb dues ordres i un decret a partir del qual es regulen aquests centres. No obstant això, la primera normativa d'aquesta comunitat sobre els centres integrats és de l'any 2004, tot i que abans, és a dir, amb l'ordre de 9 de desembre de 1998 i a partir del Pla Gallec de FP, ja s'esmenta la necessitat i la posterior creació d'una xarxa de centres integrats. La comunitat gallega actualment té 14 centres integrats, tres dels quals depenen de la Conselleria de Treball i els altres onze de la Conselleria d'Educació i d'Ordenació Universitària. A Catalunya, la creació de 12 centres integrats es proposa a l'Acord Estratègic per a la Internacionalització, la Qualitat de l'ocupació i la Competitivitat de l'Economia Catalana (2005) i actualment n'hi ha quatre. Des del 2005 fins a avui hi ha hagut molts canvis en l'orientació en el model de centre integrat. Així, dels centres integrats s'ha passat als centres integrals, després als projectes d'integració i per últim a l'FP.CAT i als centres d'excel·lència. Andalusia i Castella i Lleó tenen normatives de l'any 2007. Pel que fa a Castella i Lleó, actualment hi ha quatre centres integrats (a Burgos, Salamanca, Valladolid i Zamora), tots ells iniciats en el curs 2007-2008.

En les diferents comunitats autònomes es dona importància al fet que els centres funcionin de manera coordinada a partir de l'establiment de xarxes. Aquesta mesura apareix esmentada a l'ordre de centres integrats de Castella i Lleó de l'any 2007 i a la Llei d'Educació d'Andalusia (2007). No obstant això, on n'hi ha mostres evidents més evidents és tant a Galícia com al País Basc. De

fet, l'existència d'aquesta xarxa queda ja definida en el Pla Basc de FP aprovat pel Consell de Govern l'abril de 1997. L'objectiu és impulsar els esforços de qualificació dels treballadors i garantir el bon funcionament del sistema integrat de FP. Mentre que a Galícia s'assenyala l'existència d'una xarxa de centres públics, al País Basc existeix una xarxa de centres públics, anomenada xarxa de centres Ikaslan, que se separa en les tres províncies (Àlaba, Guipúscoa i Biscaia), i una xarxa de centres concertats, coneguda com a Xarxa Hotel. L'eix central és que cada centre tendeixi a concentrar-se de manera progressiva en una oferta formativa específica i especialitzada alhora que participa en xarxes capaces de complementar altres àmbits formatius. El tipus d'aliances derivades d'aquestes xarxes tendirà a superar l'àmbit espacial immediat per adquirir de manera progressiva un caràcter internacional. Al País Basc hi ha també els instituts específics de FP superior, creats a partir del decret 74/1998 de 21 d'abril, i integrats en la xarxa de centres integrals previstos en el Pla Basc de FP. Aquests centres, creats a partir de la transformació d'instituts d'educació secundària, impartiran formació professional reglada, tot i que també podran impartir ensenyaments de formació professional no reglada compatibilitzant els recursos humans i materials de què disposen.

La qualitat és un dels eixos claus que s'intenta obtenir a partir dels diferents plans de FP. Tal com es defineix en el Pla General de FP de Catalunya (PGFPC) (2003-2006), aquest fet s'intenta aconseguir entre altres mesures, a partir de l'establiment de mecanismes de seguiment i d'avaluació interna dels diferents sistemes de FP i de la millora permanent dels diferents subsistemes. En aquestes mesures, la comunitat de Castella i Lleó afegeix que per fomentar la qualitat es necessari potenciar les relacions entre els tutors dels centres de formació i els tutors dels centres de treball, així com implantar un sistema d'assegurament de qualitat que millori tot el sistema de FP, tenint present la norma ISO 9001:2000, a partir de la qual es pretén convertir els centres específics de FP en centres de qualitat.

L'Estatut d'Autonomia de Catalunya atorga competències exclusives a la Generalitat de Catalunya, entre altres, per a la inspecció, l'avaluació interna del sistema i la garantia de la qualitat del sistema educatiu. A Catalunya, aquesta funció recau en el Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu, adscrit al Departament d'Educació. A Galícia, l'Institut Gallec de Qualificacions es presenta com l'instrument de diagnosi del mercat laboral, ja que s'encarrega de disposar i d'aplicar les metodologies més adequades per realitzar un seguiment del grau d'inserció i de l'oferta de FP. A Castella i Lleó, la Viceconselleria de Treball és la responsable d'avaluar la qualitat dels cursos impartits mitjançant la inspecció que desenvolupa el seu personal i amb la posada en marxa d'un pla de qualitat per als centres que imparteixen accions formatives.

Pel que fa a la formació contínua, la Fundació per la Formació Contínua és l'encarregada de fer un seguiment i control *in situ* dels plans formatius aprovats. El Sistema de Qualificacions Professionals del País Basc, definit com el conjunt ordenat i coherent de dispositius, normes i procediments que estableix i regula la identificació, adquisició i certificació de la competència professional, identifica i estableix els estàndards de competència en forma de qualificacions professionals. Aquests estàndards alhora s'identifiquen a partir de les funcions i

dels objectius que han d'aconseguir les organitzacions de producció. És així com s'integra (Hobbide) un model propi del País Basc, que s'ha configurat com un sistema adaptat al seu context i compartit per tots els centres que configuren el sistema de formació professional. Cal destacar que aquest sistema estarà dirigit aplicant als seus processos un sistema estandarditzat basat en la norma ISO:2000 i prenent el model EFQM d'Excel·lència com a referent per la gestió del sistema.

Com a iniciatives es destaca que a Galícia existeixen un seguit de plans d'autoavaluació de millora dels centres educatius. A més a més, a partir de l'any 2000 es va iniciar la implantació de plans de millora de la qualitat en centres educatius, fet que va donar lloc a la constitució de la Xarxa Gallega de Centres Educatius per la Qualitat. Per la seva banda, els centres educatius de Castella i Lleó tenen la possibilitat d'autoavaluar-se a partir de l'anàlisi d'uns qüestionaris complimentats per alumnes, famílies i docents d'aquells centres educatius que es presentin a l'aplicació del model d'autoavaluació on-line que facilita la Conselleria. A més a més, cada any la Conselleria premia les millors experiències de qualitat realitzades pels centres educatius. La comunitat autònoma d'Andalusia va posar en marxa l'any 2002, a partir de la Conselleria d'Educació, una xarxa de qualitat. L'objectiu és fomentar la millora contínua d'aquests centres i proporcionar a l'alumnat la formació en àmbits de qualitat que permetin facilitar la seva incorporació a l'empresa.

En relació amb la FPO, recentment ha finalitzat el projecte conegut com a Pla de qualitat en els programes de FP ocupacional a Andalusia, que ha tingut com a objectiu la millora de la qualitat dels serveis dels centres que imparteixen FP ocupacional. A més a més, la Direcció General per la FPO, ha posat en marxa aquest juliol el Sistema de Seguiment i avaluació dels programes de FPO (SEVAL), que té l'objectiu d'automatitzar la recollida de dades mitjançant qüestionaris sobre el seguiment i el nivell de satisfacció de les accions formatives. A més a més, Andalusia és una de les poques comunitats que tenen establerta una ordre d'avaluació dels cicles formatius de formació professional específica, una ordre que data de l'any 1995. A Catalunya per exemple, sí que existeix una ordre de característiques similars per la resta de nivells educatius, però no per la FPR. En tot cas, l'objectiu d'aquesta normativa és que a cada mòdul professional s'avaluïn les capacitats i els resultats que han de ser adquirits per l'alumnat en el procés d'ensenyament i aprenentatge. L'avaluació serà contínua i al final del procés hi haurà una qualificació que valorarà el resultat final aconseguit per l'alumnat.

En el País Basc cal destacar l'associació de centres Ikaolan, ja esmentada abans, organisme que s'organitza en els tres territoris històrics que tradicionalment han organitzat el País Basc (Àlaba, Guipúscoa i Biscaia) i que constitueix una associació d'instituts públics de FP del País Basc que treballa per implantar i millorar els processos de qualitat en la FPR pública. A la província d'Àlaba, Ikaolan està integrada per 11 centres, mentre que a Guipúscoa i a Biscaia està integrada per 22. La implementació adequada d'aquesta iniciativa depèn en bona mesura de la coordinació entre el Departament d'Educació, Universitats i Investigació, els centres i els agents del territori, amb l'objectiu d'oferir un ensenyament modern, ajustat a les

necessitats del mercat laboral actual i preocupat per la formació humana dels alumnes i les alumnes. Anualment, per a cadascuna de les tres províncies es publica una revista amb les diferents ofertes formatives tant de l'educació obligatòria com postobligatòria (batxillerat i cicles formatius), per mostrar als joves la varietat d'estudis a escollir i els diferents centres on els poden cursar.

A Catalunya, l'Ordre EDU/432/2006, de 30 d'agost, crea el Projecte de qualitat i millora contínua dels centres educatius. Des del curs 1998-1999, el Departament d'Educació ha impulsat, mitjançant el Projecte de qualitat i millora contínua, experiències per a la millora de la gestió en els instituts d'educació secundària que imparteixen formació professional específica. Amb aquest projecte es pretén difondre i fer arrelar en els centres docents criteris i instruments de revisió, avaluació i redefinició permanent del treball. En l'actualitat, hi participen setanta-cinc centres públics, d'arreu de Catalunya, agrupats en xarxes de treball, 36 dels quals tenen implementat i acreditat un sistema de gestió de centre basat en normes i models de qualitat reconeguts internacionalment, que cerquen la intervenció sistemàtica, la revisió i la millora contínua dels principals àmbits d'actuació educativa i d'organització interna. Els centres que acrediten la seva qualitat en la gestió reben el certificat internacional ISO 9001.

Criteri 4: Administració, gestió i finançament de la FP

L'administració, gestió i finançament de la FP depèn del nivell de competències que de les diferents comunitats autònomes.

Pel que fa a la FPR, la Constitució espanyola de 1978 assenyala que l'Estat té reservades competències educatives en dues qüestions fonamentals, com són les referides al desenvolupament dels drets i llibertats educatius de l'article 27 i les referides a l'obtenció, l'expedició i l'homologació de títols. Continuant amb aquesta idea, la Llei Orgànica 5/2002, de 19 de juny, de Qualificacions i de la Formació Professional (LOCFP) insisteix en el fet que correspon a l'administració general de l'Estat la regulació i la coordinació del Sistema Nacional de Qualificacions i Formació Professional, sens perjudici de les competències que corresponen a les comunitats autònomes i de la participació dels agents socials. Per tant, la LOCFP segueix deixant clar que és el govern de l'Estat qui, entre altres, fixa els requisits i els procediments per a l'avaluació i acreditació de les competències i comunica que correspon als serveis d'informació i orientació professional de les administracions públiques proporcionar informació a tothom, particularment a l'alumnat, les famílies i els treballadors tant ocupats com desocupats.

Per la seva banda, la Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació (LOE), especifica que regula la formació professional inicial que forma part del sistema educatiu. A la regulació de la programació específica de la formació professional la LOE hi dedica un precepte específic per subratllar que les administracions educatives han de programar l'oferta dels ensenyaments de formació professional amb la col·laboració de les corporacions locals i dels agents socials i econòmics. En aquesta mateixa llei es reflecteix que el finançament dels cicles formatius de grau mitjà i grau superior, els programes

de garantia social i els plans de qualificació professional inicial són fixats en les lleis generals de pressupostos de l'Estat i de les comunitats autònomes, així com que s'atorga a les administracions educatives la programació de l'oferta dels ensenyaments de FP. No obstant això, les normes de cada títol, el seu establiment i els seus ensenyaments mínims són fixats pel reglament del govern de l'Estat, a proposta del Ministeri d'Educació, Política Social i Esport, després de ser consultades les comunitats autònomes i amb informe del Consejo Escolar del Estado i del Consejo General de la Formación Profesional.

Un tret a destacar són els programes de qualificació professional inicial, a cavall de la ESO i la FP. La LOE preveu que hi puguin participar, a més dels centres educatius, les corporacions locals, les associacions professionals, les organitzacions no governamentals i altres entitats empresarials i sindicals, encara que sempre sota la coordinació de les administracions educatives.

Pel que fa a la FPO i FPC, la Constitució espanyola destaca que l'Estat té competències exclusives en matèria de legislació laboral i que, en aquesta matèria, les comunitats autònomes només tenen competència en el terreny de l'execució. Com a institucions d'àmbit estatal, cal fer referència al Consejo General del Sistema Nacional de Empleo, que formen sindicats, administracions públiques i autonòmiques, i la Fundación Tripartita para la Formación en el Empleo, que formen els sindicats, les patronals i les administracions públiques, estatal i autonòmiques. El model actual de formació contínua està regulat pel Reial Decret 1046/2003 i, com a conseqüència, les comunitats gestionen les iniciatives de contractes programa i les accions complementàries d'acompanyament a la formació.

Partint d'aquests paràmetres generals, l'administració, gestió i finançament de la FPR és responsabilitat de les diferents conselleries i/o departaments d'educació de les diferents comunitats autònomes. Aquesta competència fou transmesa a la comunitat de Castella i Lleó l'any 1999, a partir del Reial Decret 1340/1999, de 31 de juliol, sobre traspàs de funcions i serveis de l'Administració de l'Estat a la comunitat de Castella i Lleó, en matèria d'ensenyament no universitari, mentre que a Andalusia té lloc a partir del Reial Decret 3936/1982 de 29 de desembre i al País Basc l'any 1979, a partir del seu Estatut, on es confirma que el Departament d'Educació, Universitats i Investigació té plena competència en l'ensenyament de caràcter obligatori i formal en tota la seva extensió, nivells, graus, modalitats i especialitats. A Catalunya, el Departament d'Educació, que actua mitjançant la seva Direcció General d'Ensenyaments Professionals, Artístics i Especialitzats, és el responsable de la gestió i administració del sistema de FP, eix que té el seu inici l'any 1980 a partir del Reial Decret 2809/1980, de 3 d'octubre de traspàs de serveis de l'Estat a la Generalitat de Catalunya en matèria d'ensenyament. Els òrgans que participarien en la programació de la FPR, en la mesura que aquesta forma part del sistema educatiu ordinari, són els mateixos que en la resta de les comunitats autònomes. En matèria de FP destaquen els consells de FP descentralitzats per regions. Per exemple a Catalunya, hi ha el Consell Català de Formació Professional.

L'administració, gestió i finançament de la FPO és responsabilitat dels diferents departaments o conselleries d'ocupació o treball, tret del País Basc que encara no té transferides aquestes competències, tal com es confirma en el Pla Basc de FP 2004-2008. De fet, cal destacar que el País Basc, juntament amb les ciutats autònomes de Ceuta i Melilla, és l'única comunitat gestionada pel Servei Públic d'Ocupació estatal. Malgrat tot, sí que té un Departament de Justícia, Ocupació i Seguretat Social, que s'encarrega de coordinar Lanbide, el Servei Basc d'Ocupació, que compta amb més de 142 centres col·laboradors i 400 centres de formació.

La resta de les comunitats sí que tenen transferides les competències. Galícia, mitjançant la Subdirecció General de FPO, té la competència per gestionar el servei de FPO des de l'any 1993. El traspàs de la gestió i l'administració de la FPO a la comunitat de Castella i Lleó té efectes des del dia 1 de març de 1999. Andalusia ve desenvolupant actuacions de FPO des de fa quinze anys, ja que va ser a partir del Reial Decret 427/1993 que la comunitat d'Andalusia adquireix competències en la gestió i administració de la FPO. De manera similar a aquestes tres comunitats, Catalunya adquireix les competències mitjançant el Reial Decret 1577/1991, de 18 d'octubre, de traspàs de la gestió de la formació de la FPO a la Generalitat de Catalunya, al qual cal afegir el traspàs de competències de la gestió realitzada pel Servicio Nacional de Empleo (SNE), que es va obtenir amb el Reial Decret 1050/1997, de 27 de juny, sobre el traspàs a la Generalitat de Catalunya de la gestió realitzada pel SNE. És precisament el Departament de Treball qui gestiona, planifica i organitza la FPO a Catalunya a través dels centres propis i de la xarxa de centres col·laboradors homologats.

Dos trets que comparteixen totes les comunitats és l'obtenció de subvencions del SNE per finançar el cost del pla extraordinari d'orientació, formació, formació professional i inserció laboral. En aquest sentit, el 2008 totes les comunitats autònomes amb competències estatuàriament assumides de les polítiques actives d'ocupació, és a dir, excepte el País Basc, han rebut una subvenció amb l'objectiu de finançar el pla professional d'inserció laboral, aprovat per l'Acord del Consell de Ministres el 18 d'abril de 2008. A més a més, part del finançament prové també del Fons Social Europeu.

Totes les comunitats compten amb el seu propi servei d'ocupació. A Galícia existeix el Servicio Público de Empleo, que es concreta en 51 oficines i més de 200 centres col·laboradors. A Castella i Lleó hi ha el Servei Públic d'Ocupació de Castella i Lleó (Ecyll), encarregat de gestionar el Pla FIP i de l'homologació dels centres col·laboradors, del qual depenen 56 oficines d'ocupació. El SAE (Servicio Andaluz de Empleo), creat per la llei 4/2002, és un organisme autònom de caràcter administratiu de la Junta adscrit a la Conselleria d'Ocupació que gaudeix de personalitat jurídica, així com autonomia administrativa i financera.

Incrementar el nivell formatiu de la població i com a conseqüència l'índex d'inserció esdevé un dels objectius claus dels diferents departaments i conselleries de treball. Fruit d'aquest repte cal destacar el IV Pla Regional d'Ocupació de Castella i Lleó (2007-2010), un pla integral i fruit del diàleg

social on govern, sindicats i empresaris es coordinaran per potenciar l'ocupació de les persones en atur i afavorir l'esperit emprenedor. Dins d'aquest Pla Regional cal fer referència al Pla Extraordinari de mesures d'orientació, formació professional i d'inserció laboral, a partir del qual la Junta de Castella i Lleó ha planificat el programa de formació específica realitzat per empreses amb compromís de contractació. Amb l'objectiu de garantir un ús més efectiu dels recursos públics, aquest pla, finançat de manera exclusiva amb els recursos que la Junta destina al seu funcionament, proporciona el suport necessari a les empreses de nova creació per disposar dels recursos humans que requereixin, així com una elevada qualificació professional a aquells treballadors que s'incorporen a una nova empresa. Seguint aquesta idea es destaca també la publicació del Pla d'Ocupació 2007-2010 per part del Departament de Justícia, Ocupació i Seguretat Social del País Basc, amb els objectius de promoure la inserció laboral, incrementar els nivells d'empleabilitat, i potenciar la qualitat i l'estabilitat de l'ocupació. Per la seva banda, el Pla d'Ocupació de Catalunya (2007) parla de centres d'innovació i formació ocupacional del Servei Català d'Ocupació, cridats a ser centres de referència en matèria de formació professional ocupacional i que, entre altres, experimenten en noves qualificacions professionals.

De la mateixa manera que la FPO, la FPC també és administrada, gestionada i finançada pels departaments i o conselleries de treball de les diverses comunitats autònomes. Galícia, Andalusia i Catalunya adquireixen les competències en matèria de FPC l'any 2004, mentre que Castella i Lleó, ho fa l'any 2006. El País Basc té la singularitat d'ésser la primera comunitat en adquirir les competències, ja que ho aconsegueix l'any 1996, moment en què es crea Hobetuz, la Fundació Basca per a la formació professional contínua.

El mateix any en què Catalunya va adquirir les competències en matèria de FPC, es va crear CONFORCAT (Consorci per la Formació Contínua de Catalunya) com a organisme que gestiona la FPC a la comunitat. Neix en el marc del Servei d'Ocupació de Catalunya i està integrat per la Generalitat de Catalunya, mitjançant el Departament de Treball, i per les organitzacions sindicals i empresarials que més representatives a l'àmbit de Catalunya. Tal i com s'esdevé amb la FPO, les diverses comunitats compten amb subvencions provinents del Fons Social Europeu.

En relació a les competències dels municipis, cal destacar que a nivell institucional, els ajuntaments són avui presents en diversos organismes de participació, tant estatals com d'àmbit autonòmic. Existeix una clara conscienciació que per obtenir èxit cal consultar i col·laborar activament amb els organismes locals, és a dir, recórrer a la descentralització. Per exemple, a l'òrgan directiu de Lanbide, el Servei Basc d'Ocupació, estan representats els agents socials i les institucions, ajuntaments, diputacions i el govern basc. En el cas de Catalunya, la LEC (Llei d'Educació de Catalunya) de 2009 fixa que el govern, amb la participació dels agents socials i dels ens locals, planifica l'oferta d'estudis de formació professional segons les necessitats del territori.

En diverses comunitats autònomes destaquen iniciatives de col·laboració amb les empreses. Al País Basc es treballa amb la idea que, per fomentar

l'autoocupació, les empreses poden col·laborar amb els centres educatius per a la creació de projectes empresarials per part dels alumnes. Com se sap, la col·laboració entre els centres formatius de FP i les empreses del País Basc és una pràctica que compta amb una sòlida tradició, fet que dona lloc a l'establiment de diferents programes, ja esmentats. Com a desencadenament de la consolidació de la FP, en el Pla Basc de FP 2004-2007 s'analitza una enquesta de satisfacció de les empreses respecte dels titulats de FP, que havia estat realitzada l'any 2002 per l'Agència per a l'Avaluació de la Competència i la Qualitat. Les dades obtingudes són molt rellevants de la satisfacció dels diferents sectors empresarials. Més del 96% dels empresaris consultats es mostren favorables a contractar aquest tipus de professionals de cara al futur. En relació amb la col·laboració empresarial, a Andalusia cal destacar l'establiment de convenis entre ajuntaments i empreses a la partir de la resolució de 14 de desembre de 2006, que garanteix la impartició de cicles que es desenvolupen totalment en les instal·lacions empresarials afavorint el lligam entre el centre educatiu i l'empresa. A Catalunya, segons estableix el decret 317/2004, de 22 de juny, pel qual es regulen la constitució i la composició del consell escolar, en els centres de formació professional amb dues o més famílies professionals, o almenys amb el 25% d'alumnat de FP, hi ha un representant de les empreses amb veu i sense vot.

Entre les principals iniciatives empresarials cal destacar que en el darrer curs acadèmic, la societat Igape BIC Galícia va impartir prop de noranta seminaris de difusió sobre creació d'empreses en centres gallecs de FP, en el marc d'un conveni amb la Conselleria d'Educació i d'Ordenació Universitària. Els seminaris, sota el títol de Promoure l'esperit emprenedor, la creació d'empreses, i l'autoocupació, van ser impartits per tècnics de la Societat BIC de Galícia amb una metodologia fonamentalment pràctica. Duraven un total de tres hores i anaven dirigits tant a l'alumnat com al professorat de FP. En total es calcula que se'n van beneficiar uns 4.000 alumnes. A Castella i Lleó, cal fer esment al conveni entre l'empresa LINKSYS i la Conselleria d'Educació amb l'objectiu de desenvolupar, durant el curs 2007-2008, una experiència d'utilització i d'integració curricular de les noves tecnologies. Es tracta d'una iniciativa dirigida als centres públics que imparteixen matèries relacionades amb les telecomunicacions i la informàtica.

Els sindicats són un altre dels agents que tenen molt a dir en els sistemes de FP. A tall d'exemple, la LOCFP atorga un lloc destacat a la participació dels agents socials en el sistema, no només en el terreny participatiu i consultiu, que realitzen bàsicament a través dels esmentats òrgans de consulta i participació, sinó a través d'altres formes de col·laboració. Concretament a Catalunya, els agents socials són presents, entre altres, en el Consell de Treball Econòmic i Social de Catalunya i en els altres consells que s'han constituït en algunes ciutats, en el Consell de Direcció del Servei Català d'Ocupació, en el Consell Català de Formació Professional, en el Consell Escolar de Catalunya i en els consells escolars territorials i municipals.

A Castella i Lleó el paper dels sindicats en la gestió de la formació contínua és força dèbil. De fet, un dels gran debats se situa en el marc de la recuperació del paper que han de jugar principalment en la negociació col·lectiva. Seguint

aquest argument, l'aprovació del Pla de FPC es va establir com un pas endavant, atès que va estar format pels representants de totes les conselleries i de les centrals sindicals, com UGT, CC.OO i CSI-CSIF. De la mateixa manera, els sindicats també va exercir un important paper en aquesta comunitat a través de l'aprovació del IV Pla Regional d'Ocupació, ja comentat.

A Andalusia, tenint en compte la competència de les empreses i dels sindicats, es destaca que la Confederació d'Empresaris d'Andalusia, UGT d'Andalusia i CCOO contribueixen al desenvolupament de l'Acord Nacional en matèria de FPC a partir de l'estructura que té el FORCEM i que és coneguda com a Comissió Paritària Territorial d'Andalusia. Les empreses i els sindicats es veuen força representats al País Basc a la Fundació Basca per la Formació Professional Contínua, Hobetuz, fundada per a l'establiment dels acords entre la Confederació Empresarial Basca Confebask, les centrals sindicals ELA, CCOO UGT i el govern basc. El mateix succeeix amb el Consorci per a la Formació Contínua de Catalunya (CONFORCAT), que està integrat per la Generalitat de Catalunya, representada pel Departament de Treball, i per les organitzacions empresarials i sindicals més representatives de Catalunya.

Pel que fa als àmbits d'intervenció que comparteixen les organitzacions empresarials i sindicals, cal destacar que en tots els centres integrats de les diferents comunitats autònomes, a partir del Real Decret 1558/2005 de 23 de desembre, pel qual es regulen els requisits bàsics dels centres integrats de formació professional, existeix un Consell Social, constituir per membres de l'administració però també per un nombre paritari de representants de les organitzacions sindicals i empresarials més representatives. Per acabar l'apartat dedicat a les competències, cal destacar que els diversos plans de FP han estat el resultat de la col·laboració del govern, dels departaments i o les conselleries de treball i d'educació, de tots els agents socials i econòmics i de l'administració local.

Com a òrgans de caràcter consultiu-executiu, es destaca en primer lloc l'existència de consells de FP, mitjançant els quals, com en el cas específic de Catalunya, participen les organitzacions empresarials i sindicals i les entitats públiques implicades. A Catalunya és un òrgan adscrit al Departament d'Educació i és complementari del Consell de Treball, Econòmic i Social de Catalunya i del Consell Escolar de Catalunya. La presidència del Consell l'ocupen alternativament, per rotació anual, el conseller d'Educació i el conseller de Treball, fet que implica una bona coordinació entre els dos departaments relacionats directament amb el sistema de FP. També gaudeixen d'una certa rellevància les Direccions Generals d'Ensenyaments de Formació Professional, a les quals es pot atribuir, entre d'altres, les funcions següents:

- a) L'ordenació curricular.
- b) Impuls de les millores en l'organització i la gestió dels centres.
- c) Planificació de l'oferta.
- d) L'ordenació i organització de la resta d'activitats formatives vinculades a la transició entre el món escolar i laboral que corresponen a l'àmbit del Departament d'Educació.

Més enllà d'aquests òrgans, cal fer esment a les xarxes de centres, entre les quals destaquen la de centres de FPO de la comunitat de Galícia, integrada per centres de la Conselleria de Treball, centres integrats i centres col·laboradors de la FPO, i la de centres integrats del País Basc i de Galícia. També destaquen els diferents observatoris, entre els quals sobresurten l'Observatori Regional d'Ocupació de Castella i Lleó, el sistema de prospecció del mercat de treball d'Andalusia i l'observatori del sistema basc de FP.

Pel que fa a la FPC es destaquen les Comissions paritàries de Castella i Lleó i Andalusia, així com la Fundació per a la gestió i el desenvolupament de la FPC del País Basc (Hobetuz). També el Consorci per la Formació Contínua de Catalunya (CONFORCAT), una entitat de dret públic amb personalitat jurídica pròpia, integrada per la Generalitat de Catalunya i els agents socials més representatius de Catalunya, que s'encarrega de la gestió i l'execució dels programes de formació professional contínua que s'hi desenvolupen.

Finalment, quant als conceptes d'innovació i qualitat, cal fer referència a dues institucions del País Basc. Per una banda, el Centre d'Innovació de la FP i de l'Aprenentatge Permanent TKNKA, impulsat per la Viceconselleria de FP i Aprenentatge Permanent, que tracta d'introduir les noves tecnologies a la FP, fomentar la utilització efectiva de les TIC en els centres de FP, vincular la idea de gestió dels FP a la innovació i facilitar la formació del professorat de les diferents àrees d'innovació. Per l'altra, l'organització Euskalit (Fundació Basca per a la Qualitat), creada el 1992 i que té com a objectiu la promoció de la qualitat en tots els àmbits de la societat basca per contribuir al seu desenvolupament, competitivitat i benestar.

7. FASE DE LES CONCLUSIONS COMPARADES PER COMUNITATS AUTÒNOMES

Finalment, convé fer una síntesi integradora dels resultats obtinguts en cadascun dels cinc criteris analitzats, de manera que es reconeixin quins són els aspectes coincidents i quins els senyals idiosincràtics de la formació professional en cada comunitat autònoma estudiada.

Trets compartits en les unitats de comparació

Abans de començar aquest apartat, cal fer un aclariment previ que ajudarà a situar el contingut de les pàgines següents. Les cinc unitats de comparació identificades aquesta vegada amb les cinc comunitats autònomes (Andalusia, Castella i Lleó, Galícia, el País Basc i Catalunya), tenen més trets coincidents que divergents; això és encara més evident si es compara amb la menor coincidència que es dona entre els casos internacionals. Les raons cal cercar-les en el tipus de comparació que ara es fa, que és entre comunitats autònomes i no internacional: la legislació, part de la normativa i altres trets que se'n deriven neixen d'un tronc estatal comú i del seu Pla Nacional de FP, fet que fa que siguin molt més subtils els matisos que diferenciaran cadascuna de les unitats de comparació. Es destaquen a continuació, agrupats per criteris de comparació, els aspectes en què coincideixen majoritàriament les cinc comunitats autònomes.

Criteri 1: Contextualització del sistema de FP

- Les comunitats amb zona de costa presenten una concentració de població en les zones costeres.
- Des del punt de vista econòmic, els PIB són similars, si bé hi ha una certa distància entre el PIB gallec i el PIB basc. Aquestes diferències s'han incrementat amb el pas del temps, tal i com ho indiquen les dades estadístiques analitzades.
- En la majoria de comunitats autònomes es detecta una disminució de l'atur fins a l'any 2007: el cas de Galícia, de Castella i Lleó i de Catalunya constitueixen bons exemples d'aquest fet. La situació ha conviscut notablement amb la darrera crisi econòmica.
- En tres comunitats autònomes coexisteixen dues llengües oficials.
- Quatre de les comunitats analitzades presenten una conselleria i/o departament d'Educació que gestiona alhora les tasques de les universitats. En aquest cas, Catalunya esdevé una excepció, amb dos departaments diferenciats per gestionar aquest dos àmbits.
- El percentatge del PIB dedicat a educació és similar i se situa entre el 3% i el 3,5%. Destaca el cas de Catalunya, que presenta una inversió en educació molt inferior, amb un 2,22% del PIB. La inversió en educació més elevada es dona a Andalusia, amb un 3,48% del PIB.

Criteri 2: Legislació i regulació del sistema de FP

- A més de la legislació estatal comuna, cadascuna de les comunitats autònomes té aprovat un estatut d'autonomia, encara que hi ha distàncies significatives en les dates d'actualització.
- Totes les comunitats disposen igualment de decrets i ordres que regulen els aspectes concrets dels seus respectius nivells de formació professional per adaptar-los a les característiques dels seus territoris.
- A nivell estructural, i cristal·litzant accions concretes dins de cadascuna de les comunitats, totes posseeixen un marc que legitima la política educativa en matèria de formació professional: el pla de formació professional de cadascuna de les comunitats autònomes, que completa i complementa el Pla Nacional de Formació Professional. En dos casos, a més a més, existeixen plans concrets de formació professional contínua i ocupacional (Castella i Lleó i Catalunya).

Criteri 3: Estructura i organització del sistema de FP

- Les edats d'inici i finalització de la FPR són, lògicament, iguals, ja que estan legislades per la Llei d'Educació.
- En totes les comunitats autònomes hi ha mesures per dotar de la importància que mereixen els serveis d'orientació professional en l'etapa escolar obligatòria, encara que difereixin en les estratègies de difusió, algunes d'elles molt atractives.
- En totes les comunitats autònomes existeixen plans específics de formació del professorat, que incideixen en la millora qualitativa de les seves competències professionals. En tres s'explicita la importància de les estades de formació a les empreses.
- En relació al nombre d'especialitats de formació professional ofertes, totes les comunitats autònomes, a excepció de Castella i Lleó, s'ajusten al nivell estatal, que és de 22 famílies professionals, mentre que es detecta molta més diferència i dispersió de les ofertes en les altres dues modalitats de formació professional. Les especialitats més escollides varien, lògicament, segons els trets que s'han definit en el primer apartat (sector productiu, història, tradició laboral de les comunitats autònomes...).
- L'equilibri entre les activitats de formació professional ofertes per les autoritats educatives responsables i les més demandades pels alumnes només sembla detectar-se en dues de les 5 comunitats autònomes: Castella i Lleó i Andalusia.
- Metodològicament parlant, guanyen pes les variants metodològiques que prioritzen la comoditat i l'adaptació a competències concretes per part de l'alumnat de FPR, com l'educació a distància i l'oferta parcial dels ensenyaments.
- El mateix pot apreciar-se en les altres dues modalitats, FPO i FPC. La inclusió de les noves tecnologies, que permet la realització de cursos semipresencials, cursos on-line, consolidació de portals e-learning i de teleformació, constitueixen una realitat palpable en les comunitats autònomes analitzades.
- En les 5 unitats de comparació estudiades hi ha una evident preocupació per ajustar el sector formatiu i el sector productiu, de la qual cosa es pot deduir que aquest constitueix, sens dubte, un dels desafiaments més grans que estableixen l'èxit i la pertinença de la formació professional en les seves

tres modalitats, encara que, com passa amb d'altres criteris, difereixin les polítiques adoptades.

- Les funcions i responsabilitats de l'empresari en les 5 comunitats autònomes són relatives, atès que el seu protagonisme queda relegat a la representativitat en els consells i òrgans consultius.
- Totes les comunitats tenen normativa sobre el reconeixement i l'acreditació de competències adquirides a partir de l'experiència.
- La cultura del vector de la qualitat resulta transversal a tots els nivells educatius i la formació professional no constitueix, en aquest sentit, una excepció. Totes les comunitats autònomes compten amb una estratègia de medició i avaluació de la qualitat i generen les seves respectives estructures: agències, xarxes, plans, fundacions, sistemes de qualificacions professionals i consells són algunes de les iniciatives plantejades per aquest objectiu.
- Totes les comunitats tenen normativa sobre la creació de centres integrats, tot i que especialment cal destacar els casos de Galícia i del País Basc, on existeixen xarxes de centres integrats.

Criteri 4: Administració, gestió i finançament de la FP

- Com ja s'ha indicat en la presentació d'aquest apartat, existeix un marc comú que representa les competències de l'Estat en matèria de FP i que, per tant, han de compartir totes les unitats de comparació: la Constitució de 1978 i la Llei Orgànica de 5/2002 de Qualificacions i Formació Professional (sota la qual es reconeix la competència exclusiva de l'Estat en el desenvolupament de tot el que es refereixi a la regulació de la FP en l'àmbit del sistema educatiu, sense perjudici de la seva execució per part dels òrgans de les comunitats autònomes). En el marc d'aquesta Llei, les administracions educatives han de programar l'oferta dels ensenyaments d'acord amb els responsables de les comunitats autònomes i els interlocutors socials; fixar els requisits i els procediments per a l'avaluació i l'acreditació de les competències professionals, l'obtenció, expedició i homologació de títols professionals, l'ordenació de les qualificacions professionals i les directrius mínimes dels serveis d'informació i orientació professional de les administracions.
- En la FPO, l'Estat també té, segons la Constitució, competències exclusives en matèria de legislació laboral i delega les comunitats autònomes a un paper executor, sota la supervisió del Consejo General del Sistema Nacional de Empleo (SNE).
- En la FPC, finalment, es constitueix la Fundació Tripartita para la Formación en el Empleo, en què participen l'administració pública, l'autonòmica, la patronal i els sindicats.
- En la FPR, són les conselleries i/o departaments d'Educació de cada comunitat autònoma els que s'encarreguen de l'administració, gestió i finançament de la formació professional. El País Basc constitueix una excepció, ja que la FPO depèn de l'administració central, si bé, paradòjicament, va ser la primera comunitat autònoma en aconseguir les competències pròpies per a la gestió de la FPC.
- Un tret que comparteixen totes les comunitats és l'obtenció de subvencions del Sistema Nacional de Empleo (SNE), per finançar el cost del pla

extraordinari d'orientació, informació, formació professional i inserció laboral, i també del Fons Social Europeu.

- Totes les comunitats compten amb el seu propi servei d'ocupació.
- Incrementar el nivell formatiu de la població, i com a conseqüència l'índex d'inserció, esdevé un dels objectius claus dels diferents departaments i conselleries de treball.
- Els diversos plans de FP han estat el resultat de la col·laboració del govern, dels departaments i/o conselleries de treball i d'educació i de tots els agents socials i econòmics i de l'administració local.

Trets idiosincràtics de les unitats de comparació

De la mateixa manera que a l'anàlisi comparat internacional, s'acaba aquest apartat presentant els trets idiosincràtics de cadascuna de les comunitats autònomes.

Andalusia

Andalusia és la comunitat autònoma més gran i més poblada d'Espanya, que compta a més a més amb el PIB més baix de les 5 unitats de comparació analitzades. Tradicionalment agrícola, aquesta unitat de comparació ha vist també créixer l'àmbit de serveis. El seu sistema educatiu s'assenta avui en la Llei d'Educació d'Andalusia de 2007. En relació amb la formació professional, la seva oferta formativa se centra prioritàriament en el sector agroalimentari i marítimopesquer, seguit per la mecànica, la química i el tèxtil. Les especialitats més demandades són les centrades en l'agricultura i en la indústria, molt vinculades a les necessitats dels principals sectors productius del territori.

És la comunitat puntera a l'hora de posar en marxa d'iniciatives per fomentar la mobilitat dels estudiants, mitjançant la possibilitat que els estudiants de cicles formatius facin les seves pràctiques en empreses d'arreu d'Europa. Destaca l'aposta metodològica per garantir l'aprenentatge integral d'una nova llengua estrangera per part de l'alumnat, motiu pel qual des de 2006 s'oferten cicles formatius bilingües. També es caracteritza per ser la primera comunitat autònoma que va posar en marxa l'oferta de cicles formatius seguint una modalitat a distància i parcial. Per tant, es pot deduir que pedagògicament, aposta per la formació on-line, com demostra el portal e-learning per la FPO anomenat Hércules.

En relació amb la qualitat, cal destacar que Andalusia és una de les poques comunitats autònomes que tenen establerta una ordre d'avaluació dels cicles formatius de FP específica, més concretament, a partir de l'ordre de 26 de juliol de 1995. No obstant això, la preocupació de la qualitat també s'estén fins a la FPO i la FPC, tal com ho indica el Pla de Qualitat en els programes de FPO d'Andalusia i el Sistema de Seguiment i Avaluació dels programes de la FPO (SEVAL).

Des del punt de vista de l'administració, gestió i finançament, és la Conselleria d'Educació la que té conferides aquestes competències, des de 1982, mentre que la Conselleria d'Ocupació i Desenvolupament Tecnològic es responsable

dels altres dos nivells de FP. En aquest cas és el SEA (Servicio Andaluz de Empleo) qui gestiona les polítiques d'ocupació i rep finançament tant del SNE com del Fons Social Europeu.

Castella i Lleó

Castella i Lleó és la tercera comunitat autònoma més extensa d'Espanya, caracteritzada per tenir un entorn productiu eminentment agrícola, una població envellida i una elevada dispersió de la població. A més a més, malgrat que hi continua existint una tendència a la urbanització, la ruralitat és encara un tret característic.

És una de les poques comunitats autònomes estudiades que es troben governades pel Partit Popular. El seu sistema educatiu és regit per un nivell educatiu elevat, amb el 2,99% del PIB. De fet, juntament amb el País Basc és una de les comunitats on més població entre 20 i 24 anys ha realitzat estudis secundaris postobligatoris. En matèria de FP, Castella i Lleó aposta per la integració dels tres sistemes. Aquest fet, determina també en part que existeixi un ajustament més estret entre l'oferta i la demanda. Si més no, les especialitats ofertes que més pes tenen són les procedents del sector serveis, seguides de prop per l'industrial i, a més distància, pel sector agrari i el de la construcció. A més a més de comptar amb els seus plans i organismes per certificar la qualitat, existeix un interessant pla de qualitat que s'aplica als centres que imparteixen accions formatives.

Esdevé l'última comunitat autònoma que va traspasar les seves funcions a la Conselleria d'Educació, el 1999 (fet que contrasta amb el cas basc que ho va aconseguir l'any 1979). La FPO i la FPC depenen de la Conselleria d'Economia i d'Ocupació i són finançades pel SNE i el Fons Social Europeu, gestionat pel Servei Públic d'Ocupació de Castella i Lleó. A més a més, es caracteritza per donar un continu impuls a les iniciatives empresarials dels joves emprenedors i estableix convenis de formació innovadors amb empreses, com és el cas de LINKSYS, que integra curricularment les noves tecnologies a la formació.

Galícia

Galícia és la comunitat autònoma que presenta el segon dels PIB més baixos del conjunt espanyol, però destina el segon percentatge més alt del PIB a educació: el 3,34%. És la comunitat on més estructurat està el sistema d'orientació professional. A partir del decret 120/1998, de 23 d'abril, es van definir les actuacions dels Serveis d'Orientació Educativa i Professional, des d'on es distingeixen serveis que depenen de la Conselleria d'Educació i d'Ordenació Universitària (serveis centralitzats), així com altres de caràcter extern i intern, que depenen dels centres educatius.

D'acord amb la relació entre l'oferta i la demanda detectada a l'anàlisi documental, s'observen certs desajustaments: mentre que l'oferta més gran de FP s'aprecia en els sectors de serveis socioculturals, activitats esportives i informàtica, sanitat, comunicació, imatge i so, la inserció laboral és més alta en la indústria i la mecànica. En relació amb l'intent d'articulació dels tres

subsistemes de FP (FPR, FPO, FPC), Galícia aposta pel reconeixement de les competències professionals i és una de les comunitats on més implantada està la mesura de centres integrats i que abans ha posat en marxa mesures de reconeixement de competències per la via no formal.

Així mateix, es detecta una certa sensibilitat envers la formació permanent del professorat així com envers la seva mobilitat. En la metodologia destaquen les iniciatives d'ampliació de l'oferta formativa mitjançant l'entorn informàtic i el programa SIFO (sistema informàtic de FPO o el portal E-learning per a la FPO i FPC). La Conselleria d'Educació i d'Ordenació Universitària és la que s'encarrega del finançament, l'administració i la gestió del sistema de formació professional, mentre que la Conselleria de Treball s'ocupa de la FPO i la FPC i reben subvencions del SNE i del Fons Social Europeu.

País Basc

El País Basc és la comunitat autònoma amb menor extensió de totes les estudiades (7234 km²). Considerada tradicionalment una regió industrial, ha arribat a ser una regió molt rica, amb el PIB més alt per habitant de les comunitats autònomes analitzades: 30,599 euros l'any 2008. La FP hi gaudeix d'una llarga tradició històrica, lligada en bona mesura a la indústria i hi té una bona consideració social. Les especialitats més demandades són la de metall, electricitat i electrònica, perruqueria i estètica i la branca sanitària.

Respecte les incitatives metodològiques, per una banda destaca la preocupació per establir una pla d'orientació professional integral, elaborat pel Departament d'Educació, Universitats i Investigació el 2008 i, per l'altra, la formació integral del professorat mitjançant el Pla Garatu.

Quant a les mesures adoptades per a l'ajustament entre el sector formatiu i el productiu, es troben la motivació per a la creació d'empreses i el reconeixement de l'experiència pràctica en FPC, a més a més de procurar a l'alumnat estades de formació en empreses d'altres països de la UE i potenciar iniciatives per a la creació d'empreses des dels centres de formació. Entre les principals iniciatives destaquen el Programa EJE i Urratsbat. Les mesures per a l'articulació entre els tres subsistemes de FP contempnen l'opció, a partir de l'ordre de 1998, de formar una xarxa de centres integrals de FP i de reconèixer les competències adquirides a partir de l'experiència, des del decret de 2004. Per a més concreció, cal destacar que es distingeix una xarxa de centres públics anomenada Ikaslan i una de centres concertats, coneguda com a Helte. La qualitat de la formació i dels centres de FP és dels un dels reptes del País Basc. Prenent com a referència la norma ISO 9001:2000 i el model EFQM d'Excel·lència, el País Basc ha creat un model propi (Hobbide) com a sistema adaptat al seu context i compartit per tots els centres de FP.

Altres trets idiosincràtics són que al País Basc hi ha centres propis dedicats de manera exclusiva a l'ensenyament de la FP, tal com s'anuncia en el pla basc de FP de 1997, i l'existència d'una Viceconselleria de Formació Professional i Aprenentatge Permanent.

8. CONCLUSIONS DE L'ESTUDI

El Pla d'avaluació de la FPR a Catalunya, definit al *Document de bases per a l'avaluació de la formació professional reglada a Catalunya* (CSd'A, 2008), pretén esbrinar els nivells d'eficàcia, qualitat i equitat d'aquesta etapa del sistema educatiu i la seva resposta a les necessitats de la societat actual. L'estudi realitzat sobre els aspectes legals i comparatius i l'adequació del sistema de FPR ha aportat nombrosos resultats que permeten fer una valoració del funcionament de la FP des de l'any 2001 fins al 2008, i en alguns aspectes fins avui.

Des del punt de vista del marc normatiu i de les directius nacionals, estatals i internacionals, el dret a la formació al llarg de la vida és avui present a 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, 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 i temps i continguts, exigeix flexibilitat en la seva concreció i, segurament, substituir una regulació massa detallada per una de més oberta en la qual han de destacar tant l'avaluació i el seguiment del sistema com la fiabilitat dels seus òrgans.

La formació al llarg de la vida, la més vinculada al món del treball, es realitza a través dels canals formatius més variats, molts dels quals són informals, i a través d'experiències no sempre generalitzables, cosa que obliga ensems a facilitar el reconeixement d'aquesta formació i a tenir cura dels processos i instruments per fer-ho. Segurament, el detall amb què es regulen els canals formals per adquirir la formació contrasta massa amb les generalitats amb què se sol despatxar la formació adquirida per altres vies. Els sistemes de reconeixement i acreditació són complexos, llargs i poc accessibles als ciutadans, cosa que comporta que en el territori català el nombre de persones que han obtingut resultats d'aquests processos sigui molt reduït. Seria interessant simplificar i agilitzar els tràmits que condueixen al reconeixement i acreditació de l'experiència i facilitar així l'accés de moltes persones a la formació, tot i potenciant que s'engresquin en un procés real de formació al llarg de la vida.

En aquest sentit, els sistemes d'informació i d'orientació sobre la FP com a sistema integrat i sobre les seves relacions amb el Sistema Integral de Qualificacions i Formació Professional de Catalunya són clau per potenciar la formació al llarg de la vida a Catalunya. Els ciutadans solen conèixer el sistema educatiu ordinari, però semblen perdre's més pels camins de la formació professional. Independentment de la conveniència d'una simplificació normativa i conceptual —que implicaria potser un menor rigor—, caldria potenciar els mecanismes d'informació i orientació des dels agents i administracions, subratllant la importància dels programes d'orientació professional a impulsar pels ajuntaments, així com la figura de d'orientador en els centres de secundària i en la xarxa de centres del SOC.

Progressivament es va creant un marc comú per a tota la formació professional, tant a nivell normatiu com a nivell de directrius i polítiques educatives, a pesar de les diferències del marc legal que regula el sistema educatiu i el sistema laboral. No obstant això, es detecten desconnexions entre les dues administracions fonamentals, l'educativa i la laboral, que poden venir tant pel repartiment de responsabilitats que s'ha fet com per les marcades diferències entre els subsistemes de FP que cada una gestiona. De fet, les dues administracions atenen públics diferents, que tenen maneres diferents d'aprendre, i per tant utilitzen metodologies diferents, tenen partides pressupostaries diferents, etc. En aquest sentit, cal veure quins resultats dona la creació del Programa FP.Cat (2008), governat per una estructura gerencial i instaurat amb la finalitat de promoure la integració dels diferents subsistemes.

Aquestes desconnexions també es detecten entre el món del treball i el món de la formació. El món del treball, i particularment la negociació col·lectiva, no sembla viure massa de prop l'evolució de la formació professional que, normalment, no sembla traduir-se ni estimular-se en els convenis, que sí que contenen referències, més o menys genèriques i/o formals, a la formació. La visualització de la importància de la formació professional i el seu estímul tenen un escàs reflex en la negociació col·lectiva, que cada vegada és més dinàmica i oberta.

Els resultats del treball de camp realitzat mostren que és l'àmbit local on la connexió entre administració educativa, centres educatius, teixit empresarial i sindicats és més estreta, cosa que genera iniciatives innovadores i d'èxit. L'anàlisi comparatiu, tant a nivell internacional com estatal, també ho confirma. Destaquen els casos d'Anglaterra, Alemanya, el Quebec i el País Basc. Convindria donar un protagonisme més gran a les administracions locals i a les institucions del territori, creant interfícies entre l'oferta i la demanda en espais com els consells locals o territorials de la FP, ja que és en el territori on el lligam entre ocupació i formació acostuma a tenir un rostre més clar.

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. En aquest sentit, els objectius per al 2010 són:⁵² reduir la taxa d'abandonament en els ensenyaments postobligatoris al 10%, aconseguir que el 85% de la població de 22 anys tingui estudis secundaris superiors i que el 12'5% de la població

⁵² Posteriorment a l'elaboració d'aquest estudi, el Consell de la Unió Europea ha definit (Brussel·les, 12 de maig de 2009) un quadre estratègic de cooperació anomenat *Educació i formació 2020* que, entre d'altres fites a assolir estableix que, en l'esmentat any:

- El percentatge d'abandonament escolar prematur ha de ser inferior al 10%.
- S'ha d'aconseguir que la proporció de persones amb 15 anys, amb insuficiència en lectura, matemàtiques i ciències, descendeixi a nivells inferiors al 15%.
- S'ha d'arribar a una proporció de persones de 30-34 anys, amb ensenyament superior, com a mínim d'un 40%.
- S'ha d'assolir que almenys el 15% de les persones adultes participi en activitats d'educació i formació al llarg de la vida.

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 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; els criteris i principis comuns de qualitat per a la formació professional; els principis comuns per a la validació de modalitats d'aprenentatge no formal i informal; l'orientació permanent perquè els ciutadans tinguin més possibilitats d'accés a l'aprenentatge permanent. Com s'ha vist al llarg de l'informe, 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 als objectius de Lisboa.

De l'examen i 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 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 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 la FP té una importància inferior a d'altres nivells educatius, com ara l'educació superior, en les agendes europees. 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 que analitzem més endavant, la complexitat dels sistemes de FP als països de la UE i les grans diferències existents entre ells, genera 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 anglosaxò de *learning outcomes* seria la clau, i l'*European Qualifications Framework* (EQF), en coordinació amb els sistemes de qualificacions estatals, podria ser molt útil per a la identificació i el consens sobre aquests resultats d'aprenentatge com a base d'una FP europea. El sistema ECVET 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 nacionals. Així ho demostra el fet que quasi no apareix aquest marc europeu en la documentació treballada en l'anàlisi internacional.

No obstant això, aquestes contribucions de la UE en les normes i directrius nacionals emeses fins a l'any 2006 a Catalunya, i en concret en el PGFP 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. 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 l'Acord estratègic per a la internacionalització, la qualitat de l'ocupació i la competitivitat de l'economia catalana (2005-2007), no es troben referències expresses a la política comunitària en matèria d'educació i formació professional, encara que sí que 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 textos comunitaris en matèria de formació professional. El nou model català de FP haurà d'adequar el catàleg de qualificacions professionals al sistema europeu de transferència de crèdits (ECVET-ECTS) i també haurà de definir un sistema d'avaluació i d'acreditació de competències, incloent-hi els aprenentatges no formals i informals, vàlid per a tot el sistema de formació professional, 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 envers l'assoliment dels objectius comunitaris. Això pot venir explicat tant per una major sensibilitat europea per part de l'administració i la societat catalana, com pel progressiu desenvolupament de les directrius europees que genera una penetració més àmplia 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'ells és l'adequació entre la FP i les necessitats de l'entorn socioeconòmic. Les mateixes incerteses i zigzagues sobre les línies estratègiques de país dificulten aquesta adequació. Tanmateix, Catalunya, com altres països desenvolupats, es troba en 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 vers a la societat del coneixement, en què l'educació i el nivell formatiu de la població juga un rol central. Comptar amb mà d'obra qualificada és la clau en aquest canvi de model, ja que són les persones amb menor qualificació les que perden la feina amb més facilitat i les que tenen menys xarxes socials i institucionals, de manera que es veuen abocades a una

situació d'atur i de precarització laboral. No obstant aquesta necessitat, a Catalunya, com mostren les dades treballades, la població activa no qualificada ha augmentat en un 45% des del 2000. Paralelament, compta amb un volum alt de mà d'obra molt qualificada, amb titulacions superiors, i amb una mancança de persones amb una qualificació mitjana. La reducció del fracàs escolar a educació secundària —obligatòria i postobligatòria— i l'augment de la matrícula a la FP són les línies de treball que Catalunya té plantejades per avançar vers la societat del coneixement i per respondre als reptes de l'entorn socioeconòmic actual.

Tot i així, l'anàlisi de les dades estadístiques disponibles sobre FP i mercat de treball ens permet afirmar que la FP a Catalunya s'adequa de manera raonable a les demandes dels diferents sectors empresarials i institucionals. Prova d'això són els elevats índexs d'inserció dels titulats —que en la majoria de casos es dona en ocupacions coherents amb el seu nivell formatiu— i les demandes de joves titulats en FP per part dels empresaris en nombrosos sectors.⁵³ Cal defugir el discurs generalista i sovint acrític sobre la persistent inadequació de la FP. En tot cas, la manca d'adequació no és tant a nivell de qualitat de la FP, ja que respon força a les necessitats del mercat de treball, sinó a nivell de quantitat, en el sentit que hauria d'augmentar el nombre de graduats, especialment en aquells sector més deficitaris de mà d'obra qualificada. Si més no, les interfícies entre la demanda de competències i l'oferta de formació passen pel territori i pels mercats locals de treball.

Aquest fet no treu que continuï essent un repte important la millora de l'atractivitat de la FP per augmentar el nombre de persones que cursen aquests estudis i respondre millor així a les necessitats de l'entorn socioeconòmic, tot i contribuint a l'assoliment dels objectius de Lisboa. Val a dir, però, que el concepte de formació professional cada cop s'assembla més al concepte de capital humà: les fronteres entre les diferents ofertes formatives es desdibuixen, sobretot per les vies i els itineraris formatius de les persones —formació inicial utilitzada com a contínua, formació professional utilitzada com a via d'accés a la formació acadèmica...—, creant així permeabilitats i usos formatius no previstos pel sistema. De fet, cada cop hi ha un separació menys nítida entre formació acadèmica i professional i les connexions establertes pels usuaris del sistema són moltes. Això hauria de matisar l'afirmació generalitzada que Catalunya té pocs efectius de FP, ja que les dades oficials sovint no recullen la realitat d'aquests 'usos no previstos de la FP', i no contempen com a efectius de FP ofertes d'ensenyament que en altres països es contempen sota l'ampli paraigües de la *vocational education and training*.

L'administració educativa ha implementat diverses estratègies per respondre al repte de millorar l'atractivitat de la FP i augmentar la matrícula, entre les quals destaquen les campanyes d'informació i orientació i les mesures per flexibilitzar l'oferta de FP. És encara aviat per valorar els resultats d'aquestes estratègies, però amb les dades disponibles avui, podem afirmar que el seu efecte és reduït. La FP reglada ha anat guanyant alumnes els darrers anys, en un context

⁵³ Aquest aspecte de l'adequació entre formació i treball es tracta àmpliament en la línia 5 de l'avaluació de la FPR, dedicada a analitzar el seu impacte posterior, tant des de l'àmbit laboral com des del formatiu.

de davallada demogràfica, però aquests alumnes pertanyen a col·lectius nous: immigrants, persones de més de 20 anys, treballadors adults sense formació, joves que han fracassat al batxillerat o a la universitat i que busquen una via per a la inserció laboral, persones interessades en les proves d'accés... Per això, els cicles formatius es troben davant d'un dilema:

- ¿Els CFGM han de competir amb el batxillerat per atreure alumnat graduat en ESO o han de ser la segona oportunitat per a l'alumnat que fracassa al batxillerat?
- ¿Els CFGS han de competir amb la universitat per atreure alumnat amb batxillerat o bé han de buscar en els titulats de grau mitjà i treballadors adults sense formació el seu públic potencial més gran?

Segons com l'administració educativa respongui a aquestes preguntes, s'hauran de redirigir les estratègies d'orientació, organització i flexibilització de la FP, ja que són elles les que poden fer que la FP sigui més atractiva i arribi als col·lectius que realment la necessiten.

L'augment registrat d'alumnat nouvingut a la FP i de nous col·lectius, com ara els treballadors sense formació, implica una necessitat formativa important per part dels docents: desenvolupar les seves competències per afrontar la diversitat. Altres necessitats formatives detectades estan vinculades al nou enfocament de la formació per competències, impulsat tant des de l'administració educativa, com des del ICQP i la UE amb els catàlegs de qualificacions, i amb el concepte de formació al llarg de la vida, que requereix una autonomia més gran de la persona en el seu propi aprenentatge. El professorat necessita formació pedagògica i tècnica per afrontar aquests canvis demogràfics i metodològics amb èxit.

L'abandonament dels estudis planteja un altre repte al sistema de FP català. El nombre d'alumnes que entren a la FP i que no acaben la seva formació és considerable, amb les implicacions que això té, tant per a l'eficàcia del sistema i per a l'ús dels recursos públics, com per a la trajectòria professional i personal d'aquests joves. Bona part de l'abandonament és degut a la inserció laboral prematura dels joves, però també hi ha una part fruit del fracàs escolar, que es concentra al primer curs. Caldria aprofundir en les causes d'aquest fenomen, algunes explicables pel perfil de l'alumnat, però altres també pels dèficits de l'oferta, entre els quals hi ha un professorat no sempre prou preparat per als nous perfils d'alumnat. És d'esperar que en un context de crisi d'ocupació les taxes d'abandonament es redueixin, però si no s'introdueixen mesures correctores, en un context econòmic favorable el problema tornarà a aparèixer. Les escoles d'adults poden jugar un paper interessant en el fracàs escolar del sistema educatiu, ja que poden actuar com a connectors amb la formació professional per als joves que han abandonat els estudis.

La millora dels sistemes d'informació i orientació a l'ESO, especialment a tercer curs, apareix com a estratègia clau per augmentar l'atractivitat de la FP i per reduir l'abandonament i l'alt índex de repetició a primer curs de CFGM. En aquest sentit, és necessari introduir la figura de l'orientador als IES com a eix

sobre el qual pivotar els diferents mecanismes d'orientació que condueixen als estudiants a l'optima elecció dels estudis postobligatoris segons els seus interessos i capacitats. Anant més enllà, un model integral d'informació i orientació que coordini les accions dels IES, dels agents locals i les actuacions diverses amb les famílies i els estudiants seria la plataforma ideal per aconseguir un ingrés en els estudis postobligatoris amb garanties d'èxit.

Per altra banda, no hi ha un recull centralitzat de les experiències dels centres, a nivell d'innovació, d'intercanvi o de relacions amb el sector productiu. De fet, a partir de les dades disponibles, sembla que la innovació en FP sigui molt inferior que en altres nivells del sistema educatiu, encara que les dades qualitatives ens confirmen que això no és així: en FP es fan projectes d'innovació, però sovint no es documenten ni es reconeixen oficialment. La informació sobre les experiències d'innovació, que seria molt útil als professionals de la FP en general, no està disponible i no es difon adequadament. Simplement, resta en mans dels protagonistes de les experiències, limitant així el seu potencial de benchmarking en el conjunt del sistema de FP.

Un altre repte important del sistema de FP a Catalunya és la integració dels subsistemes de formació professional. La integració de la FP està en les agendes polítiques nacionals i internacionals des de fa uns anys i s'han fet propostes interessants en aquest sentit, com són el sistema europeu de qualificacions i el sistema estatal i català respectivament. Tot i així, són més les dificultats que els avenços reals. Una primera dificultat són les característiques pròpies de cada subsistema, un d'ells profundament ancorat en el sistema educatiu ordinari i els altres en el món laboral, dos àmbits que tenen dinàmiques substancialment diferents. Les persones entrevistades així ho manifesten i afirmen que sovint les dificultats per integrar els punts divergents, eclipsen els beneficis que la integració de la FP podria aportar. Per altra banda, la integració dels subsistemes d'FP ha seguit un procés amb nombrosos canvis terminològics i d'orientació, que denoten l'absència d'objectius fermes i d'accions clares i decidides. Tots aquests canvis terminològics i conceptuals en el projecte d'integració dels tres subsistemes de FP desconcerten els agents implicats —centres educatius, professorat i formadors, empreses i participants—, i genera un cert desencant en copsar les grans diferències que es donen entre l'ideal d'integració i la realitat dels centres. La doble dependència administrativa de la formació professional, repartida entre el Departament d'Educació i el Departament de Treball, no ajuda al desenvolupament d'un sistema de FP global i integrat, que aposti fermament per la formació al llarg de la vida.

Les dades qualitatives recollides mostren que la inclusió de la FPR en els instituts d'educació secundària ha comportat alguns efectes negatius, que són a vegades la causa de les dificultats per crear centres integrals. En els IES, les necessitats i particularitats de la FP queden sovint eclipsades pel volum i les problemàtiques de l'ESO i del batxillerat. Com afirma Homs (2008:195), es dona una pèrdua d'identitat dels estudis de FP dins dels IES, que tenen una dinàmica d'educació generalista i una gestió rígida i poc adaptada a les necessitats sociolaborals de l'entorn. En aquesta situació, la creació de centres

integrals efectius en els IES no és pas fàcil, per no dir impossible. Una alternativa, que pot semblar agosarada per anar en contra dels suposats avenços de la LOGSE, seria apostar fermament per la creació de centres integrats, però independents dels IES, on realment conflueixin totes les ofertes de formació professional, inicial i per a l'ocupació, i on la sinèrgia de professionals i recursos garanteixi una oferta coherent, clara, integrada i atractiva per als ciutadans.

El Departament d'Educació realitza un recull exhaustiu de dades, per diferents vies i amb diferents objectius. Així, en els diversos sistemes d'informació del Departament s'emmagatzem grans quantitats de dades. Tanmateix, moltes d'aquestes dades responen a criteris i necessitats administratives, que compleixen una funció directa de gestió operativa i immediata, però amb una difícil transició envers indicadors o informació de tipus més estratègic o global. Això implica de determinats processos o dades presenten una certa opacitat, deguda a, entre d'altres motius: la baixa integració de les dades; la seva manca d'actualització; les dificultats per generar sèries temporals homogènies de mitjà i llarg recorregut; la dispersió de formats i de sistemes d'actualització de les dades relatives a l'alumnat i als centres; la generació d'indicadors i dades en resposta a plans d'informació o memòries que responen a requeriments normatius (com el Pla Estadístic de Catalunya, Llei 23/1998) o específics.

Aquesta dispersió de les dades i manca d'instruments articulats genera una elevada ineficiència en el procés de generació d'informació o de combinació de dades amb els diferents departaments de la Generalitat implicats en l'àmbit de la formació professional.

Un element central per a la integració dels subsistemes de FP és el sistema de reconeixement de competències adquirides, fonamentalment mitjançant l'experiència laboral. En aquest sentit, l'Institut Català de Qualificacions Professionals està desenvolupant el catàleg de qualificacions i el catàleg integrat de formació professional, en línia amb el que es desenvolupa a l'Institut Nacional de las Cualificaciones (Incuat) i a l'European Qualifications Framework (EQF). Com mostren les dades de l'ICQP, l'acreditació a Catalunya té un abast encara molt limitat, i queda per avaluar l'impacte que l'acreditació pot tenir en la integració dels subsistemes de formació inicial i de formació per a l'ocupació i en les pràctiques de selecció i de promoció de les empreses. Abans s'indicava el rol central que juga l'acreditació de competències en estimular el procés de formació al llarg de la vida. La introducció d'estratègies que agilitzin i simplifiquin el sistema actual de reconeixement i acreditació, sense, però, restar-li rigor, i amb una metodologia vàlida i fiable que generi consens amb els agents socials, permetrà avançar en l'assoliment d'aquest l'objectiu de Lisboa.

Tot i l'exhaustiu recull de dades fet, en realitat manca informació estadística sobre la formació professional a Catalunya. Les dades disponibles són opaques en algunes qüestions clau (proves d'accés, separació per cursos, per vies d'accés dels estudiants...) i incomplertes o no actualitzades en altres (mobilitat, projectes d'innovació...). Aquesta manca d'informació dificulta la realització d'estudis en profunditat sobre l'estat de la FP a Catalunya que permetin

identificar amb rigor les causes de determinats fenòmens identificats. Seria molt interessant la creació d'una base de dades comú entre el Departament d'Educació i el Departament de Treball, que facilités l'accés a la informació dels diferents subsistemes de FP per part dels professionals d'ambdós organismes.

Des d'un punt de vista d'anàlisi comparada, la formació professional, tant a nivell estatal (en les 4 comunitats autònomes estudiades) com, especialment, a nivell internacional (en els 5 països de l'OCDE analitzats), té trets idiosincràtics, procedents de les circumstàncies històriques, econòmiques, socials i culturals de cada territori, que la converteixen en un nivell educatiu amb trets especials que es resisteixen a una homogeneïtzació, tal i com s'ha fet amb altres nivells d'educació, especialment amb l'educació superior (Espai Europeu d'Educació Superior). Això condueix, en definitiva, al fet que avui per avui, l'Espai Europeu de Formació Professional, —com s'ha anat esmentat en escenaris com ara el CEDEFOP—, formi part més del camp de la retòrica educativa que de la realitat. De fet, i com ja s'ha indicat abans, malgrat que existeixen intents per part de la Unió Europea de globalitzar les qualificacions professionals mitjançant el denominat Marc Europeu de les Qualificacions (*European Qualifications Framework*—EQF), aquesta realitat no s'ha vist reflectida en els països analitzats: s'esmenta l'EQF però d'una manera superficial i sistemàtica i no queda reflectit en l'organització dels respectius sistemes de formació professional. El mateix es pot aplicar al projecte ECVET per homologar les qualificacions a nivell europeu, ja que tampoc s'han trobat documents significatius en els països consultats que mostrin com s'aplica de manera sistemàtica la nova unitat de crèdit. Aquesta manca de plasmació definitiva i real en els països contrasta amb la insistent referència a la necessària transparència de qualificacions que s'adverteix des de la Declaració de Copenhaguen (2002).

En l'àmbit de Catalunya, la internacionalització apareix com un altre repte important per a la millora de la formació professional. En el període avaluat s'han realitzat diferents experiències d'intercanvi, majoritàriament en el marc del programa Leonardo, però el seu abast ha estat limitat tant en el nombre de centres implicats, com en el de professorat i alumnes. La internacionalització —que en la formació professional és molt més indèstria de horitzons concrets i menys compatible amb propostes generalitzadores— continua essent una fita envers la qual avançar i encara queda molt camí per recórrer.

De fet, i tornant als trets d'identitat que acrediten els països estudiats, el cert és que l'heterogeneïtat, com s'ha assenyalat en altres ocasions, és fruit de la naturalesa flexible que posseeix la formació professional, fins al punt que es poden identificar tres grans agrupacions de països que engloben trets idiosincràtics i que permeten parlar de diferents models de FP (Martínez Usarralde, 2001; Ferrer, 2007):

1. Els països en què domina la formació professional escolar, amb un fort pes de l'estat en la planificació, desenvolupament i control de la FP, amb el centre educatiu com a espai primordial de formació i amb una implicació marginal de les empreses que es limita a actuar només com a centres de pràctiques. La representació d'aquest model en l'estudi és

majoritària: França, Espanya i el Quebec, essent també compartida parcialment per Suècia i els països nòrdics.⁵⁴

2. Alemanya i els països sota la seva influència, caracteritzats per oferir un conjunt de propostes en l'escenari dels sistemes duals d'aprenentatge i amb una implicació molt alta de les corporacions professionals.
3. A Anglaterra existeix un model caracteritzat pel rol preponderant del mercat de treball i les empreses i un rol més secundari de l'administració educativa. Anglaterra ha centrat la seva atenció i energies a proveir els estudiants entre 14 i 16 anys que abandonen els nivells educatius formals dels sistemes de formació professional per aprendre un ofici.

Tots els sistemes de FP analitzats comparteixen una tendència comuna: han de fer front a una tradició que condemna els estudis professionals a ser una segona via de formació davant dels estudis acadèmics, als quals es dirigeixen de manera majoritària els estudiants. Davant d'aquesta tendència, que es podria clarificar com a "problemàtica" en el camp professional i que, per tant, s'erigeix en autèntic repte per als responsables educatius, els països reaccionen amb diferents estratègies. Per exemple, Alemanya i Suècia fan una oferta heterogènia i "a la carta" de diferents modalitats de formació professional. La majoria de les unitats de comparació estudiades es troben, de fet, embarcades actualment o recentment en reformes dels seus sistemes de formació professional, com s'ha pogut apreciar en els seus respectius informes, tractant així de millorar qualitativament diversos aspectes, que enfronten la retòrica política (provinent, per exemple, de la Unió Europea, que, per la seva part, postula la convergència en ls seus últims documents) a la seva pròpia realitat socioeconòmica i històrica. Aquesta preferència pels estudis acadèmics és encara més forta a Catalunya que a la Unió Europea, fet que aconsella la introducció de mesures més efectives per part de l'administració educativa per potenciar la demanda dels estudis professionals. Enfortir el sistema d'informació i orientació pot ser una estratègia molt efectiva per prestigiar aquest nivell educatiu. Els projectes de qualitat i sensibilitzats cap a una orientació professional realista i basada en diagnòstics conscienciats de la realitat socioeconòmica dels països es converteix en una peça estratègica clau per a la distribució de l'alumnat en les diferents trajectòries educatives en els nivells secundaris i, sobretot, postsecundaris o postobligatoris.

Una altra fórmula, que sembla atraure a alguns països, consisteix a assajar alternatives educatives que integrin un component acadèmic i professional. Aquesta fórmula és seguida per alguns països com a elecció alternativa i residual (Alemanya), com a renovat centre d'interès, després d'haver estat convenientment reformada (el Quebec) o com a innovació recent (Catalunya), on el sistema d'aprenentatge o la formació en alternança esdevé una alternativa interessant des de l'òptica professional.

⁵⁴ En aquests països, malgrat el fet de compartir el domini de l'entorn escolar, la seva diferent organització els aparta parcialment d'aquesta classificació, especialment per la seva defensa d'una escola única de caràcter fortament comprensiu.

Com a transfons comú en tots els països, a tot arreu preocupa igualment la interacció, o més ben dit, la complementaritat entre la formació professional i el mercat de treball: el difícil ajustament entre l'oferta educativa i la demanda del món laboral es condueix de manera diferent en els països que tenen una tradició més escolar, com França (que esdevé un cas paradigmàtic), davant d'altres unitats de comparació, com per exemple Alemanya i el País Basc, la formació professional dels quals s'ha orientat tradicionalment i històricament envers el concepte de "professió".

Una altra de les assignatures pendents és la interrelació entre l'escola i l'empresa en la formació professional reglada, caracteritzada per les reduïdes responsabilitats i fins i tot competències de l'empresa enfront de les institucions educatives. La volatilitat de les empreses en l'actual moment i la poca tradició històrica de l'empresariat català en el terreny de la formació no semblen facilitar les coses. De tota manera, si s'obvia la fórmula de l'aprenentatge dual, en la qual l'empresari ha de comprometre's estratègicament atès que l'aprenent serà avaluat sobretot a partir de la seva experiència en el lloc de treball i s'exclou igualment l'exemple d'Alemanya, en el qual l'empresari sí que està molt compromès, fa falta idear i desenvolupar a la pràctica més fórmules per involucrar-hi de manera definitiva aquest interlocutor social, central per aconseguir una qualitat constatada en aquest nivell educatiu. Mesures com el Projecte Pluridisciplinari de Caràcter Professional francès poden ser molt constructives en aquesta línia, ja que integren, mitjançant la metodologia de projecte reconeguda transversalment, aquests components de manera equilibrada i justificada. L'empresa també hauria de donar més reconeixement a la FP, valorant les persones que tenen un títol de FP com a professionals amb unes competències específiques i que els diferencien dels professionals amb una formació més acadèmica.

La formació per a l'ocupació presenta un elevat grau de desenvolupament a nivell internacional. Així ho confirma l'interès mostrat per organismes transnacionals, com l'OIT, l'OCDE i la mateixa Unió Europea, sota el transfons filosòfic i polític d'aplicar polítiques que activin un aprenentatge al llarg de tota la vida (*lifelong learning*) i possibilitin als usuaris competències, qualificacions i aptituds per adaptar-se als constantment canviants entorns laborals. D'aquí, també, que les fórmules per adquirir aquest aprenentatge permanent siguin molt variades i heterogènies, encara que comparteixin una tendència generalitzada: la injecció d'inversió econòmica que els governs procuren a aquest sistema de FP.

L'anàlisi comparada dels sistemes de formació professional permet emetre unes conclusions en termes de lliçons apreses, és a dir, identificar els trets més atractius de cadascuna de les unitats de comparació analitzades que podrien millorar el sistema de FP a Catalunya.

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 el nivell acadèmic i el professional dins de la trajectòria formativa i educativa dels alumnes, així com per l'intent de generar noves vies d'enteniment en la formació professional per a l'ocupació. Igualment i davant

l'escassetat de mà d'obra qualificada, la seva preocupació per oferir alternatives metodològiques a l'alumnat que desitgi embarcar-se en aquest nivell formatiu també en seria remarcada: l'atenció personalitzada, les pràctiques educatives pluridisciplinàries, entre d'altres, constitueixen alguns exemples. Precisament, el Projecte Pluridisciplinari de Caràcter Professional (PPCP) 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. En aquest projecte es demanda, lògicament, un compromís més gran dels equips pedagògics i del professorat perquè funcionin amb total efectivitat.

Del model anglès, Catalunya podria tenir en compte que, malgrat la seva inevitable dispersió, les iniciatives de formació professional prenen el grup d'adolescents de 16-18 anys com a protagonistes per assumir el seu repte més gran: que aquesta franja d'edat rebi una formació per a l'ocupació de qualitat. Per altra banda, els centres de formació professional semblen trobar-se submergits en una dinàmica en què, mitjançant els "indicadors de qualitat", competeixen per aconseguir una màxima eficàcia institucional envers els seus clients, els alumnes, encara que en alguns casos això pot generar alguna pràctica poc equitativa dels centres envers els estudiants menys preparats. Aquesta fórmula ha obligat a fer que el contacte amb l'empresa sigui molt millor, de manera que en aquest model 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).

Del model alemany cal considerar el que ha constituït durant molt de temps el model per excel·lència: el sistema d'aprenentatge dual. De fet, Catalunya l'ha introduït recentment amb caràcter experimental. El model dual alemany, amb els seus components i elements, és un model idealment sòlid, un mirall en el qual mirar-se per obtenir respostes a aspectes com: quines són les competències de les cambres professionals d'indústria, comerç i artesanat, quin paper juga en l'avaluació de l'empresari o quina és la proporció escola-centre de treball que diferencia aquesta modalitat de la formació professional reglada. Més enllà d'això, és interessant destacar l'existència de centres de formació supraempresarials, concebuts des de l'esforç de diverses empreses per formar adequadament l'alumnat. També destaca, tot i essent conscients de la importància sociològica del cas alemany, l'elevat i heterogeni nivell d'institucionalització que tenen les diverses fórmules de formació professional, en *sensu lato*. D'aquí també que avui es pugui parlar d'una formació professional variada, completa, flexible i proporcionada —aquest últim apel·latiu, molt menys freqüent en altres països.

En el model del Quebec destaca la seva aposta per la formació col·legial, concretament en la seva branca tècnico-professional impartida en els col·legis d'ensenyament general i professional (CEPEG), per oferir branques de formació molt sensibles als sectors més demandats per cadascuna de les províncies. Això fa, per exemple, que mentre en una província s'aposti fort per la "transformació de productes de mar", una altra ho faci per la "indústria eòlica"

per la “tecnologia del moble i fusta”, etc, continuant aquesta tendència també en el nivell de formació professional superior. Del Quebec també destaca l'elevat compromís, cristal·litzat en una bona injecció pressupostària, en matèria d'investigació i d'innovació destinada a la formació professional i tècnica. Igualment, cal destacar la sensibilitat cap a les necessitats formatives de la població immigrant, fins al punt que, a partir de la seva darrera reforma de la FP, s'integren cursos específics de formació professional per a aquest col·lectiu. No s'han d'oblidar les propostes experimentals que han tingut lloc en els darrers anys i que es dirigeixen a programes de formació professional “a la carta”: programes intensius per als alumnes que desitgin escurçar els seus estudis, programes que suposen un accés abans de l'establert o fins i tot programes que integren l'educació secundària obligatòria i la postobligatòria, a més de la possibilitat —per a l'alumnat que tingui la intenció d'estudiar a la universitat— de començar els estudis en un diploma de CEPEG i posteriorment convalidar aquests crèdits i transferir-los als estudis universitaris. I, finalment, destaca la importància estratègica que pot tenir una iniciativa com les Olimpíades del Quebec de la Formació Professional i Tècnica, que mobilitzen, any rere any, milers de joves per representar la seva província i la seva regió a les Olimpíades Professionals de Canadà.

Del model suec es podria reprendre una idea-força que comparteix amb el model del Quebec: la varietat d'opcions sota les quals es pot estudiar formació professional. L'alumnat, per exemple, pot recórrer a programes especials, el pla d'estudis dels quals es realitza atenent les seves circumstàncies personals i formatives. És molt significativa la importància estratègica que es concedeixen a les pràctiques professionals en els llocs de treball, fins al punt que els estudiants universitaris que no cursen aquest nivell educatiu tenen també l'obligació de fer-les. La seva aposta per trobar el punt d'unió entre la formació professional postobligatòria i superior i la formació professional per a l'ocupació és l'anomenada “formació professional avançada”, això fa que Suècia camini cap a un genuí sistema de formació al llarg de la vida. També ha invertit en la formació de l'aprenent, els projectes pilots de la qual es desenvoluparan en el curs 2009-2010. I, de la mateixa manera que al Quebec, la forta injecció econòmica que rebrà en matèria de formació professional a partir del 2009 incidirà, sens dubte, en la bona marxa continuista dels seus projectes educatius.

Entrant en les aportacions que podem extreure de les comunitats autònomes, de la FP a Andalusia destaca la implantació de mesures i iniciatives per fomentar la mobilitat estudiantil i la flexibilització del sistema de formació professional, dos aspectes en els quals la comunitat andalusa pot ser un referent a seguir. Entre les mesures que faciliten la mobilitat dels estudiants, cal fer referència a l'establiment de programes que permeten que els alumnes de cicles formatius facin pràctiques a l'estranger i a la possibilitat que els alumnes puguin fer cicles formatius a partir d'una modalitat bilingüe, fet que contribueix a millorar el nivell d'anglès o francès de l'alumnat. A més a més, Andalusia és la comunitat autònoma que abans (l'any 2007) va començar a posar en marxa els cicles formatius seguint una modalitat a distància i semipresencial.

A Castella i Lleó destaca la varietat metodològica de la FP i la implantació de mesures flexibilitzadores. La modalitat a distància hi està força integrada, sobretot pel que fa a la formació professional inicial, i hi ha 21 centres que imparteixen ensenyaments seguint aquesta modalitat. A més a més, el grau d'inserció de les persones que estudien cicles formatius és força elevat: el 95% troba feina abans de 4 mesos d'haver acabat els estudis. Un altre aspecte atractiu d'aquesta comunitat és el debat entorn la revalorització de la formació professional contínua i la necessitat del seu reconeixement mitjançant un sistema d'acreditació de competències i coneixements. Malgrat que Catalunya compta amb un projecte de qualitat i millora contínua dels centres educatius (2006), la Conselleria de Castella i Lleó té la particularitat de premiar anualment les millors experiències de qualitat realitzades pels centres educatius, una bona estratègia per motivar els professionals a emprendre mesures i iniciatives dirigides a incrementar la qualitat dels centres de FP.

El sistema de FP gallec destaca pels esforços dedicats a les tasques d'orientació en educació obligatòria, fet que pren forma en el Pla d'Orientació Professional. En aquest pla es concreta la necessitat que els serveis d'informació i orientació siguin oferts de manera descentralitzada, mitjançant l'existència de serveis externs (equips d'orientació d'àmbit provincial) i serveis interns (equips dels centres educatius). Els centres integrats també estan força desenvolupats, fet que pot servir d'exemple a Catalunya en el seu procés d'integració dels sistemes de FP. Partint de la necessitat d'instaurar mesures flexibilitzadores i de la importància de les noves tecnologies com a facilitadores de l'accés a determinats serveis, cal destacar l'existència d'un sistema informàtic de formació professional ocupacional (Programa SIFO) i d'un portal *e-learning* per a la formació professional ocupacional i contínua.

Al País Basc destaca la consolidació i la bona consideració social de què ha gaudit el sistema de formació professional, un fet en el qual Catalunya ha de seguir avançant. En aquesta comunitat es dona molta importància a fomentar l'esperit emprenedor dels joves, creant en els centres de formació professional autèntics viviers d'empreses tot aprofitant-ne les instal·lacions i els equipaments. Al País Basc els centres integrats tenen ja una trajectòria consolidada, motiu pel qual pot actuar com a mirall per a Catalunya, sobretot pel que respecta a l'establiment de xarxes de centres integrats, segons la titularitat pública o privada i la província. Pel que fa a la qualitat del sistema de formació professional, aquesta comunitat ha creat un model propi, Hobbide, com a sistema adaptat al seu context i compartit per tots els centres de formació professional. Per últim, cal esmentar l'existència d'un únic organisme administratiu per a la FP: la Viceconselleria de Formació Professional i Aprenentatge Permanent, que permet centralitzar i unificar la gestió de la FP en aquesta comunitat i integrar les sinèrgies dels diferents subsistemes de FP. L'anàlisi d'aquesta experiència pot aportar informació interessant per millorar algunes de les limitacions en la gestió de la FP a Catalunya, apuntades en apartats anteriors.

La formació professional a Catalunya té una estructura sòlida i molts aspectes positius que cal potenciar. Des d'una perspectiva històrica, aquest fet destaca encara més, ja que és clara la millora que el sistema ha experimentat respecte a

la situació en què es trobava a la dècada dels anys 70. Òbviament queden moltes coses per millorar. Cal ser conscient que en l'època de crisi que estem vivint, les mirades cap a la FP es tornaran més intenses i les expectatives seran molt altes. Per això cal reflexionar sobre les febleses del sistema i sobre les seves potencialitats, per re-situar amb fermesa el rol que el sistema de formació professional ha de tenir en un context de crisi econòmica. Precisament, el pla d'avaluació que està en marxa i en el qual s'emmarca aquest estudi, pot ajudar a identificar les potencialitats i les febleses del sistema i a plantejar les mesures per enfortir-les i millorar-les.

Esperem que tot aquest procés contribueixi a situar la formació professional com a eix central de les transformacions socials i econòmiques actuals i que es converteixi en un sistema potenciador de la cohesió social i de millora de la qualitat de vida de les persones.

9. GLOSSARI

AE	Acord Estratègic per a la internacionalització, la qualitat de l'ocupació i la competitivitat de l'economia catalana, signat el 15 de febrer de 2005
CCAE	Classificació Catalana d'Activitats Econòmiques
CCFP	Consell Català de la Formació Professional
CCO	Classificació Catalana d'Ocupacions
CE	Constitució Espanyola de 1978
CMFP	Catálogo Modular de Formación Profesional
CNCP	Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales
EAC	Estatut d'Autonomia de Catalunya de 2006
ECVET	Sistema europeu de crèdits per a l'educació i la formació professionals
EEE	Espai Econòmic Europeu
EEO	Estratègia Europea d'Ocupació
ESO	Ensenyament Secundari Obligatori
FP	Formació Professional
FPC	Formació Professional Contínua
FPO	Formació Professional Ocupacional
FPR	Formació Professional Reglada
ICQP	Institut Català de les Qualificacions Professionals
IDH	Índex de Desenvolupament Humà
INC	Instituto Nacional de las Cualificaciones
LBRL	Llei 7/1985, de 2 d'abril, reguladora de les Bases de Règim Local
LEBEP	Llei 7/2007, de 12 d'abril, de l'Estatut Bàsic de l'Empleat Públic
LET	Llei de l'Estatut dels Treballadors, aprovat per RDL 1/1995, de 24 de març

LEC	Llei 12/2009, de 10 de juliol, d'Educació de Catalunya
LFA	Llei 3/1991, de 18 de març, de Formació d'Adults
LGE	Llei 14/1970, de 4 d'agost, General d'Educació i Finançament de la Reforma Educativa
LMRFP	Llei 30/84, de 2 d'agost de Mesures per a la Reforma de la Funció Pública
LMRLC	Llei Municipal i de Règim Local de Catalunya
LODE l'Educació	Llei Orgànica 8/1985, de 3 de juliol, reguladora del Dret a l'Educació
LOE	Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació
LOGSE	Llei Orgànica 1/1990, de 3 d'octubre, d'Ordenació General del Sistema Educatiu
LOPAG	Llei Orgànica 9/1995, de 20 de novembre, de Participació, Avaluació i Govern dels Centres Docents
LOQE l'Educació	Llei Orgànica 10/2002, de 23 de desembre, de Qualitat de l'Educació
LOCFP	Llei Orgànica 5/2002, de 19 de juny, de Qualificacions i de la Formació Professional
LOU	Llei Orgànica 6/2001, d'Universitats
LUC	Llei 1/2003, de 19 de febrer, d'Universitats de Catalunya
OCDE	Organització per a la Cooperació i Desenvolupament Econòmic.
OIT	Organització Internacional del Treball.
PNE	Pacte Nacional per a l'Educació, signat el 20 de març de 2006
PQPI	Programes de Qualificació Professional Inicial
PGFPC	Pla General de Formació Professional de Catalunya.
PGOC	Pla General d'Ocupació de Catalunya
SNCFP	<i>Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional</i>
SOC	Servei d'Ocupació de Catalunya

TCE Tractat constitutiu de la Unió Europea

UE Unió Europea

10. BIBLIOGRAFIA

10.1. Referències bibliogràfiques

ABRAHANSSOM, K. (1999). *VET in Sweden*. Tessalònica: CEDEFOP.

ALAUF, M. i STROOBANTS, M. (1994). "¿Moviliza la competencia al obrero?". *Formación Profesional* 1, 46-47.

ALEPH (2004). *Estudio de evaluación de la formación Continua en Castilla y León*. Informe de Síntesis.

ALEXIADOU, N. (1999). "Situating Further Education within a Changing Public Sector", en N. ALEXIADOU & C. BROCKS (eds.), *Education as a Commodity*. John Catt Educational Limited, 22-37.

AUBLIN, M., LEROY, M. i THIERRY, J. (2001). *Le projet pluridisciplinaire à caractère professionnel (PPCP)*. Inspection Générale de l'Éducation Nationale. <ftp://trf.education.gouv.fr/pub/edutel/syst/igen/ppcp.rtf>.

AUER, P. (1992). "Formación Profesional continua de los asalariados: una reforma de la diversidad". *Formación Profesional* 1, 17-23.

BASTERRETxea, I, GONZÁLEZ, A, OLASOLO, I, SAIZ, M i SIMÓN, L. (2002). "Experiencias de creación de empresas en centros de formación profesional vascos". *Revista Europea de Formación Profesional*, 29, 40-55.

BÉDUWÉ, C. i PLANAS, J. (2003). *Educational Expansion and Labour Market – EDEX*. Luxemburg: Office for Official Publications of the European Communities,

BEDUWE, C. (2005). "Peut on parler de la relation formation emploi au sein des emplois non qualifiés?", en J.F. Giret *et al.*, *Des formations pour quels emplois?*. París : Éditions La Découverte.

BEREDAY, G.Z.F. (1968). *Método comparativo en Pedagogía*. Barcelona: Herder.

BERNARD, D. (2007). *Projecte Ivolve. IES-SEP La Garrotxa*. www.xtec.es/fp/qualitat/6jornada/T1%20IES-SEP%20Garrotxa_%20IVOLVE.ppt

BERTRAND, O. i DURAND-DROUHIN, M. (1994). "Issues, problems and perspectives. Lessons from an international debate", a OECD: *Apprenticeship: Which way forward?*. París: OECD, 41-87.

BIBB (2007). *Federal Republic of Germany: Developments in Vocational Education and Training*. Maig 2007. Bonn: BIBB.

BIERHOFF, H. I PRAIS, S. J. (1993). "Britain's Industrial Skills and the School-Teaching of Practical Subjects: comparisons with Germany, The Netherlands and Switzerland". *Compare*, 3, 219-245.

BJORNAVOLD, J. (2001). "The changing institutional and political role of non-formal learning", a P. Descy, M. Tessaring (eds.) *Training in Europe*. Luxemburg: Official Publications of the EU.

BOSTRÖN, A.K., BOUDARD, E. i SIMINOU, P. (2001). *Lifelong Learning in Sweden. The extent to which Vocational Education & Training policy is nurturing Lifelong Learning in Sweden*. Luxemburg: Office For Oficial Publications of European Communities.

BRAUN, F. (1997). "Vocational Training as a link between the Schools and the Labour Market: the dual system in the Federal Republic of Germany". *Comparative Education* 2, 123-143.

BROCK, C. I ALEXIADOU, N. (2007). "Education system in England", a V.K. HÖRNER, T. DÖBER i W. MITTER (eds.). *Education Systems in Europe*. Springer: Dordrecht, 826-851.

BRUYERE, M, i LEMISTRE, P. (2005). "Trouver un emploi en rapport avec sa formation : une situation rentable?", a J.F. Giret *et al.*, *Des formations pour quels emplois?*, Paris : Éditions La Découverte.

BUNK, G.P. (1994). "La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamientos profesionales de la República Federal alemana". *Formación Profesional* 1, 8-14.

BYNNER, J. i ROBERTS, K. (1996). *Youth and Work: transition to employment in England and Germany*. Londres: Anglo-German Foundation.

CAMBRA DE COMERÇ DE BARCELONA (2008). *Estudis de formació*.
<http://www.cambrabcn.org/web/cambra/empreses/estudis/formacio>

CANADA REVENUE AGENCY (s.d.). *Apprenticeship. Job Creation Tax Credit*.
www.ca-arc.gc.ca/whtsnw/pprntcshp-eng.html

CANADIAN INFORMATION CENTRE FOR INTERNATIONAL CREDENTIALS-CICI (s.d.): *An overview*. www.cicic.ca/421/an-overview.canada

CANADIAN INFORMATION CENTRE FOR INTERNATIONAL CREDENTIALS-CICI (s.d.): *Accredited Professional Programs in Canada*.
www.cicic.ca/672/accredited-professional-programs-in-canada

CARABAÑA, J. (1988). "Sobre educación y mercado de trabajo: los problemas de la Formación Profesional", a J. Graó (coord.). *Planificación de la Educación y mercado de trabajo*. Madrid: Narcea.

CARABAÑA, J. (1997). "La pirámide educativa", a M. Fernández Enguita (coord.). *Sociología de las instituciones de educación secundaria*. Barcelona: Horsori.

CASAL, J., COLOMER, F., i COMAS, M. (2003). *La interrelación de los tres subsistemas de Formación Profesional en España*. Madrid: Fundación Tripartita para la Formación en el Empleo.

CASTELLS, M. (1996). *La sociedad Red (The Rise of Network Society)*. Madrid: Alianza, La Era de la Información, vol. 1.

CCE (2003). *Invertir eficazmente en educación y formación: un imperativo para Europa*. <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2002:0779:FIN:ES:PDF>

CCE (2005). *Comunicación al consejo europeo de primavera. Trabajando juntos por el crecimiento y el empleo. Relanzamiento de la estrategia de Lisboa*. <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2005:0024:FIN:ES:PDF>

CCE (2007). *Comunicación de la comisión al consejo, al parlamento europeo, al comité económico y social europeo y al comité de las regiones*. <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2007:0703:FIN:ES:PDF>

CCE (2008a). *Recomendación del parlamento europeo y del consejo relativa a la creación del Sistema Europeo de Créditos para la Educación y la Formación Profesionales (ECVET)*. <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2008:0180:FIN:ES:PDF>

CCE (2008b). *Recomendación del parlamento europeo y del consejo sobre el establecimiento de un Marco de Referencia Europeo de Garantía de la Calidad en la Educación y Formación Profesionales*. <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2008:0179:FIN:ES:PDF>

CCOO (2008). *Noveno congreso confederal*. <http://www.ccoo.es/comunes/temp/recursos/1/116811.pdf>

CEC NETWORK. RÉSEAU DES CÉC (s.d.). *About universities*. www.studyCanada.ca/english/printView.php

CEC NETWORK. RÉSEAU DES CÉC (s.d.). *Colleges & Technical institutions*. www.studyCanada.ca/english/printview.php

CEDEFOP (1997). *Apprenticeship in the EU Member States. Country reports*. Tessalònica: CEDEFOP.

CEDEFOP (2000). *Financing of VET in Sweden*. Tessalònica: CEDEFOP.

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

CIDEC (2004). *Aprendizaje a lo largo de la vida*. Donostia: Michelena Artes Gráficas

CIT (2008). *Resoluciones adoptadas por la Conferencia Internacional del Trabajo en su 97.ª reunión*. http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_norm/---relconf/documents/meetingdocument/wcms_098020.pdf

COCKRILL, A. i SCOTT, P. (1997). "Vocational trends and Training in Germany: trends and issues". *Journal of Vocational Education and Training* 3, 337-350.

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

CONFORCAT (2007). *Memòria d'activitats*.

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN (2008). *Datos Avances 2007-2008. Estadística de la Educación en Andalucía*.

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (2002). *Proyecto de Certificación de la Calidad en centros públicos que imparten enseñanzas en centros de Formación Profesional específica en la Comunidad Autónoma de Andalucía*.

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (2002). *II Plan andaluz de Formación Permanente del Profesorado*.

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (2004). "La Formación Profesional en Andalucía". *Revista "Andalucía educativa"*, 41, 21-35.

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (2005). *Guía de los estudios de Formación Profesional Específica en Andalucía*.

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (2008). *La Educación en Andalucía (2008-2009)*.

CONSEJO ANDALUZ DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL 1999-2006 (1999). *Plan Andaluz de Formación Profesional*.

CONSELL EUROPEU (2005). *Conclusions del Consell de febrer de 2005 sobre l'educació i la formació en el marc de l'examen intermedi de l'estratègia de Lisboa*.

CONSELL CATALÀ DE LA FORMACIÓ PROFESSIONAL (2003). *I Pla General de la Formació Professional de Catalunya (2003-2006)*.

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

CONSELL CATALÀ DE LA FORMACIÓ PROFESSIONAL (2008).

http://www20.gencat.cat/docs/Educacio/Documents/ARXIUS/doc_20720754_1.pdf

CONSELL FP DE TERRASSA (2006). *Informe de les necessitats de Terrassa.*

http://www2.terrassa.cat/consellfp/documents/pla2006/Informe_Necessitats_Terrassa_Gener_06.pdf

CONSELLERÍA DE ECONOMÍA E FACENDA (2007). *Informe de Conxuntuira económica de Galicia.*

CONSELLERIA D'EDUCACIÓ I D'ORDENACIÓ UNIVERSITÀRIA DE GALÍCIA. (2006). *Pla d'Orientació Professional.* Estatut d'Autonomia de la Comunitat Autònoma de Galícia de 1981.

CONSELLERIA D'EDUCACIÓ I D'ORDENACIÓ UNIVERSITATS DE GALICIA. (2008). *Pla Anual de Formació del Professorat de FP 2008-2009.*

CONSORCI D'EDUCACIÓ DE BARCELONA (2008). *El Consorci d'Educació de Barcelona: una eina al servei de l'educació.*

COUNCIL OF MINISTERS OF EDUCATION (s.d.). *CMEC and Postsecondary education.* www.cmec.ca/index.en.html

COUNCIL OF MINISTERS OF EDUCATION (s.d.). *Quality Assurance in Postsecondary Education in Canada.* www.cmec.postsec/qa/index.stm

COWEN, R. (2006). "El sistema educativo inglés" a J. PRATS i F. RAVENTÓS, (dirs.). *Los sistemas educativos europeos ¿Crisis o transformación?*. Barcelona: Fundación La Caixa, 66-88.

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 (2009). *L'educació postobligatòria a Catalunya. Eixos de desigualtats en les trajectòries formatives més enllà de l'ESO.* Barcelona: Departament d'Educació, Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu, col. "Informes d'Avaluació", 15.

CUE (2001). *Futuros objetivos precisos de los sistemas de educación y formación.* http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/rep_fut_obj_es.pdf

CUE (2002). *Programa de trabajo detallado para el seguimiento de los objetivos concretos de los sistemas de educación y formación en Europa.* http://eur-lex.europa.eu/pri/es/oj/dat/2002/c_142/c_14220020614es00010022.pdf

CUE (2003). *Resolución del Consejo de 15 de julio de 2003 sobre el capital social y humano – Formación del capital social y humano en la sociedad del*

conocimiento: aprendizaje, trabajo, cohesión social e igualdad entre hombres y mujeres.

[http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:32003G0724\(02\):ES:HTML](http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:32003G0724(02):ES:HTML)

CUE (2004a). *Educación y formación 2010.*

[http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:32003G0724\(02\):ES:HTML](http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:32003G0724(02):ES:HTML)

CUE (2004b). *Proyecto de Conclusiones del Consejo y de los Representantes de los Gobiernos de los Estados miembros reunidos en el seno del Consejo sobre los Principios europeos comunes para la determinación y convalidación de la educación no formal e informal.*

http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/validation2004_es.pdf

CUE (2005). *Conclusiones del consejo de 21 de febrero de 2005 sobre la educación y la formación en el marco del examen intermedio de la estrategia de Lisboa.*

<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2005:085:0001:0004:ES:PDF>

CUE (2008a). *Facilitar el aprendizaje permanente para fomentar el conocimiento, la creatividad y la innovación.*

<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2008:086:0001:0031:ES:PDF>

CUE (2008b). *Recomendación del parlamento europeo y del consejo de 23 de abril de 2008 relativa a la creación del Marco Europeo de Cualificaciones para el aprendizaje permanente.*

<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2008:111:0001:0007:ES:PDF>

DEISSINGER, L. (1994). "The evolution of the modern vocational training systems in England and Germany: a comparative view". *Compare*, 1, 17-33.

DEPARTAMENT D'EDUCACIÓ (2006). *Pacte Nacional per l'Educació.*

DEPARTAMENT D'EDUCACIÓ (2007). *Memòria del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya.*

DEPARTAMENT DE TREBALL, INDÚSTRIA, COMERÇ I TURISME (2003). *Pla General d'Ocupació de Catalunya 2003-2005.*

DEPARTAMENT DE TREBALL, INDÚSTRIA, COMERÇ I TURISME (2007). *Pla General d'Ocupació de Catalunya 2007-2013.*

DEPARTAMENT DE PRESIDÈNCIA. (2007). *Pla de Govern 2007-2010.*

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN, UNIVERSIDADES E INVESTIGACIÓN DEL PAÍS VASCO (2001). *Aprendizaje permanente: la clave del futuro: IVAK-KEI.*

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN, UNIVERSIDADES E INVESTIGACIÓN DEL PAÍS VASCO (2008). *Líneas prioritarias de innovación educativa 2007-2010*. Victoria-Gasteiz: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia.

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN, UNIVERSIDADES E INVESTIGACIÓN DEL PAÍS VASCO (1999). *El Sistema de Cualificaciones Profesionales del País Vasco*. IVAK-KEI.

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN, UNIVERSIDADES E INVESTIGACIÓN DEL PAÍS VASCO (1997). *Plan Vasco de formación Profesional*.

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN, UNIVERSIDADES E INVESTIGACIÓN DEL PAÍS VASCO (2004). *Plan Vasco de Formación Profesional 2004-2007. Líneas estratégicas*.

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN, UNIVERSIDADES E INVESTIGACIÓN DEL PAÍS VASCO (2004). *Plan Vasco de Formación Profesional. 2004-2007*.

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN, UNIVERSIDADES E INVESTIGACIÓN DEL PAÍS VASCO (2008). *Pla de Formació del professorat 2008-2009 (Pla Garatu)*.

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN, UNIVERSIDADES E INVESTIGACIÓN DEL PAÍS VASCO (2008). *Guía de acceso a la FP*.

DEPARTMENT EDUCATION AND SKILLS.(2002) *14-19: Extending Opportunities, Raising Standards*. London: The Stationery Office.

DEPARTMENT EDUCATION AND SKILLS.(2003). *14-19: Opportunity and Excellence*. Londres: The Stationery Office.

DEPARTMENT FOR CHILDREN, SCHOOLS AND FAMILIES (2007). *Education and Training Statistics for the United Kingdom*. Londres: HMSO.

DEPARTMENT FOR EDUCATION AND SKILLS (2007). *Raising Expectations: staying in Education And Training post-16*. Londres: The Stationery.

DIRECCIÓ XERAL DE FORMACIÓN PROFESIONAL E ENSINANZAS ESPECIAIS DE GALÍCIA (2004). *Estudi d'Inserció Laboral dels titulats de FP que van finalitzar els seus estudis en el curs 2003-2004*.

DIRECTION DE L'ENSEIGNEMENT SCOLAIRE (2002). *Caractéristiques du projet pluridisciplinaire à caractère professionnel*.

<http://eduscol.education.fr/D0047/default.htm>

DÖBER, T. (2006). "Education system in Germany", a V.K. HÖRNER, T. DÖBER & W. MITTER (eds.). *Education Systems in Europe*. Springer: Dordrecht, 263-283.

DYBOWSKY, G. (2005). "El aprendizaje profesional dentro de los procesos de innovación fabriles: implicaciones para la Formación Profesional". *Formación Profesional*, 5, 43-48.

ECET (2002a). http://ec.europa.eu/education/copenhagen/index_es.html

ECET (2002b). http://ec.europa.eu/education/copenhagen/resolution_es.pdf

ECONOMIC & SOCIAL COUNCIL (2006). *ECE/CES/2003/30: Beyond Vocational Training Competence management at Statistics Sweden*. París: ESC-Commision for Europe.

EMPLOI QUÉBEC. *Apprenticeship & Qualification*.
<http://emploiquebec.net/anglais/individus/qualification/index.htm>

ETV-CEDEFOP (s.d.). *Temathic Analysis of Sweden*.
http://www.trainingvillage.gr/etv/Information_resources/NationalVet/Thematic/criteria_reply.asp

EUROPEAN COMMISSION (1997). *Key Data on Vocational Training in the European Union*. Luxemburg: Office for Official Publications of the European Communities.

EURYDICE-EURYBASE (2007). *The education System in Sweden*. Luxemburg: Eurydice.

EURYDICE-EURYBASE (2008). *The education System in England, Wales and North England*. Luxemburg: Eurydice.

EURYDICE-EURYBASE (2008). *The education System in France*. Luxemburg: Eurydice.

EURYDICE-EURYBASE (2008). *The education System in Germany*. Luxemburg: Eurydice.

FAHLBECK, R. (1999). *Trade Unionism in Sweden*. Ginebra: ILO.

FARRELL, J. (1990). "La necesidad de la comparación en los estudios sobre educación, la relevancia de la ciencia y el problema de la comparabilidad", aP.G. ALBATCHE i G.P. KELLY (comps.). *Nuevos enfoques en educación comparada*. Madrid: Mondadori, 229-244.

FEFC (Further Education Funding Council) (1998). *Report of the Quality Assessment Committee for 1996-97*, Circular 13.

FERRER, F. (1990). *Educación Comparada. Fundamentos teóricos, metodología y modelos*, Barcelona: PPU.

FERRER, F. (2002). *La Educación Comparada actual*. Madrid: Ariel.

FERRER, F. (2007). *Modèles de formation professionnelle en Europe: tendances et problèmes*. Document inèdit.

FERRY, L. (2002). *Réponses de M. Luc Ferry, Ministre de l'Education Nationale, à des questions relatives à la création et à la rénovation des diplômes dans le cadre des Commissions professionnelles consultatives. Visioconférence avec les chefs d'établissement du 16 décembre 2002.*

http://www.vie-publique.fr/dossier_polpublic/apprentissage/programmes_diplomes/ferry_cpc.shtml

Foment de Terrassa (2004). *Prospecció de necessitats formatives al Vallès Occidental*.

<http://www2.terrassa.cat/consellfp/documents/estudis/necformter22juny04.pdf>

FOSTER, A. (2005). *Realising the potencial: a review of the future role of further education colleges*. Londres: Department for Education and Skills.

FRANZ, H.W. (1987). "La codeterminación en la República Federal alemana", a J.F. TEZANOS, (ed.). *La democratización del trabajo*. Madrid: Sistema, 22-36.

FUNDACIÓ JAUME BOFILL (2007). *L'estat de l'educació a Catalunya 2006-2007*.

GARCÍA GARRIDO, J.L. (1990). *Fundamentos de la Educación Comparada*. Madrid: Dykinson.

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

GAUTHIER, P.L. (2006). "El sistema educativo francés", a J. PRATS i F. RAVENTÓS (dirs.), *Los sistemas educativos europeos ¿Crisis o transformación?* Barcelona: Fundación La Caixa, 29-65.

GEARON, L. (ed.) (2002). *Education in the United Kingdom*. Londres: David Fulton Publishers Ltd.

GÖRNER, R. i HAGEDORN, J. R. (1998). "Entrevista sobre la financiación de la Formación Profesional en la República Federal alemana". *Formación Profesional* 13, 90-100.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC (2004). *Program Development. Vocational Programme*. Québec: Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC (2006). *La educación en Québec a grandes rasgos*. Québec: Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC (2006a): *Immigration et Communautés culturelles*. Québec: Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC (2007). *La formation Professionnelle et technique au Québec. Un aperçu*. Québec: Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC (2007). *Vocational Training 2008-2009. Directives*. Québec: Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC – MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOUISIR ET DU SPORT (2008). *Plan D'Action: Éducation, Emploi et Productivité*. Québec: Bibliothèque et Archives Nationales du Québec.

HARRABYE, J. *et al.* (1997). *Teachers and trainers in VET*. Tessalònica: CEDEFOP.

HARVEY, L. (2008). *Placing Canadian Quality Assurance Initiatives in an International Context*. Québec: CMEC Quality Assurance Symposium.

HER MAJESTY'S INSPECTORATE (2003). *Aspects of Full-Time Vocational Education in the Federal Republic of Germany*. Londres: HMSO.

HERMOSILLA, À. (2003). *El perfil del nou treballador industrial*, Barcelona: Centro de Estudios y Asesoramiento Metalúrgico.

HILKER, F. (1967). *Pedagogia Comparata*. Roma: Armand Collin.

HOMS, O. (2005). "La formació professional, un repte de futur", a *Nota d'Economia*, 81, 85-97.

HOMS, O. (dir.) (2007). *Estudi analític de l'evolució, canvi i tendències de l'estructura productiva de Catalunya en el període 2000-2006 i les seves conseqüències en l'oferta i continguts de la Formació Professional (en els tres subsistemes)*. Barcelona: Fundació Cirem.

HOMS, O. (2008). *La formació professional a Espanya*. Barcelona: Fundació La Caixa.

HÖRNER, W. (2006). "Education system in France", a V.K. HÖRNER, T. DÖBER i W. MITTER (eds.). *Education Systems in Europe*. Springer: Dordrecht, 263-283.

HUMAN RESOURCES AND SOCIAL DEVELOPMENT CANADA (s.d.): *Trades and Apprenticeship*. www.hrsdc.gc.ca/cqi-bin/hrsdsc-rhdsc/print/print.asp?

INE (2005). *ETEFIL. Encuesta de Transición Educativa-Formativa e Inserción Laboral*. Amb la col·laboració dels ministeris d'Educació i de Treball. <http://www.ine.es/jaxi/menu.do?type=pcaxis&path=%2Ft13%2Fp451&file=inebase&L=0>

INFORMATION OFFICE AT THE NATIONAL AGENCY FOR HIGHER EDUCATION (2003). *The changing face of Higher Education in Sweden*. Suècia: Högsko Leverket-Swedish Institute.

INSTITUT FÜR DIE PÄDAGOGIK DER NATURWISSENSCHAFTEN (1981). *Technical Education as a Part of General Education in the Federal Republic of Germany*. París: UNESCO.

JATO SEIJAS, E. (1998). *La Formación Profesional en el contexto europeo. Nuevos desafíos y tendencias*. Barcelona: Estel.

JUNTA DE CASTILLA Y LEÓN (2002). *Plan de Formación Profesional de Castilla y León*.

JÜRGEN, H. (1992). "Desarrollo del sistema educativo alemán 1959-1990". *Revista Española de Pedagogía* 193, 447-465.

KATH, F. (1998). "Financing of Vocational Education and Training", a M. TESSARING (coord.). *Vocational Education and Training-the European Research Field. Background Report 1998*. Tessalònica: CEDEFOP, volum 1, 34-51.

KLOSS, G. (1995). "Vocational education: a success story?", a D. PHILLIPS. *Education in Germany. Tradition and reform in historical contexts*. Londres: Routledge, 161-170.

KRUSE, W. (1991). "Formació professional dins l'empresa: ¿Un potencial de modernització?. El sistema dual a R.F.A". *Temps d'Educació*, 5, 57-73.

KUCZERA, M. et al. (2008). *Learning for jobs: the OECD policy review of Vocational Education and Training in Sweden*. París: OCDE.

LAWTON, D. (1992). *Education and politics in the 1990s: conflict or consensus?* London: Falmer P.

LAZARO, L.M. i MARTÍNEZ USARRALDE, M.J. (1998). *Educación, empleo y Formación Profesional en la Unión Europea*. València: Servei de Publicacions de la Universitat de València.

LAUWERYS, J. i SCANLON, D. (1970). *The world year book of education. 1970, Education in cities*. Londres – New York: The University of London Institute of Education i Teachers College, Columbia University.

LÊ THÀNK KÔI (1981). *L'éducation comparée*. París: Armand Collin.

LEHMANN, J. (1995). "Germany: system of Education", a T. POSTLETHWAIT, NEVILLE. *International Encyclopedia of National Systems of Education*. Gran Bretanya, Pergamon: Elsevier Science Ltd. 334-340.

LENEY, T. (2004). *Achieving the Lisbon goal: The contribution of VET*, Londres: QCA.

LINDELL, M. i ABRAHAMSSON, K. (2002). *The impact of lifelong learning on vocational education and training in Sweden*. Austràlia: National Centre for Vocational Education and Research.

LÓPEZ BLASCO, A, *et al.* (2005). *Informe Juventud en España 2004*. Madrid: INJUVE.

LÓPEZ,P. (2008). "La Xunta plantea que la mitad del alumnado curse FP". *El País*.

http://www.elpais.com/articulo/Galicia/Xunta/plantea/mitad/alumnado/course/Formacion/Profesional/elpepiatg/20080429elpgal_8/Tes.

LOUIS-ETXETO, D. (2004). *Bilan des PPCP 2003/2004*. <http://www.acbordeaux.fr/WEB/compedag/pedag/reformes/lp21s/pcp/bilanppcp0304.doc>

MARHUENDA, F, *et al.* (2001). "Vocational education, flexibility and professional identity in Spain", a G. LASKE (ed). (2001). "Project Papers: Vocational Identity, Flexibility and Mobility in the European Labour Market (FAME)". *ITB Working Paper Series*, 27, Bremen: University of Bremen.

MAROIS, W. (1998). "Développer l'information des élèves et des familles Dossier-Enseignement professionnel", a *XXIe siècle – Le magazine du ministère de l'Education nationale de la Recherche et de la Technologie*, 3. <http://www.education.gouv.fr/magazine/1998/3/default.htm>

MARTÍNEZ, J.S. (2007). "Clase social, género y desigualdad de oportunidades educativas". *Revista de Educación*, 342, 287-306.

MARTÍNEZ USARRALDE, M.J. (2000). "Las *Grand-Maintained Schools*: El caso de la participación de padres en la elección de centros en Gran Bretaña". *Revista Española de Educación Comparada*, 6, 345-375.

MARTÍNEZ USARRALDE, M.J. (2001). *Formación Profesional Comparada*. Valencia: Tirant lo Blanch.

MARTÍNEZ USARRALDE, M.J. (2001). "Los sistemas de Formación Profesional europeos a examen: desafíos, innovaciones y perspectivas de cambio para un entorno cambiante". *Revista Española de Pedagogía*, 219, 311-330.

MARTÍNEZ USARRALDE, M.J. (2001a). "La transición de educación secundaria a Formación Profesional. El estudio comparado del caso español y el alemán". *Revista OEI (Organización de Estados Iberoamericanos)*, 18. http://www.oei.org/revista/lectores_fp.htm. Consultada en noviembre de 2008

MARTÍNEZ USARRALDE, M.J. (2001b). "Análisis Comparado de la Formación Profesional en España y Alemania, el patrón de cooperación como garantía en la política de Administración y gestión educativa". *Education Policy Analysis Archives*, vol. 9, n. 35, setembre 2001, Universidad d'Arizona.

<http://www.epaa.asu.edu/epaa/v9n35/>.

MARTÍNEZ USARRALDE, M.J. (2002). "¿Hacia la consolidación de un proyecto europeo?: problemas, obstáculos e inconvenientes de la Formación Profesional en la Unión Europea". *Revista Complutense de la Educación*, 12, 1, 251-294.

MEC (2007). *Panorama de la Educación. Indicadores de la OCDE 2007*. Ministerio de Educación y Ciencia. <http://www.mec.es/multimedia/00004656.pdf>

MELIS, A. (1995). "La Formación Profesional durante el Tercer Reich". *Revista de Educación*, 306, 473-483.

MENDES, S. (2006). *Ero National Research Report*. Tessalònica: CEDEFOP.

MERINO, R. (2003). "Els fluxos d'alumnat a l'ensenyament secundari. Inèrcies i canvis malgrat les reformes educatives", *Educar*, 32, 85-112.

MERINO, R. (2005). "Apuntes de historia de la formación profesional reglada en España. Algunas reflexiones para la situación actual". *Témpora. Revista de historia y sociología de la educación*, 8, 211-236.

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

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (2002). *Vocational Education Directives*. Québec: Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (2008). *Formation Professionnelle et technique et formation continue*. www.meq.gouv.qc.ca/ministere.formation

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (s.d.). *A new direction for Success. Ministerial Plan of Action for the Reform of the Educational System*. www.mels.guv.qc.ca/ministere/formation

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE (2004). *Eleven Steps for Improving Upper Secondary Education*. U04.013, maig 2004.

MIRET, P. et al. (2008). *Enquesta a la joventut de Catalunya 2007. Una anàlisi de les transicions educatives, laborals, domiciliars i familiars*. Secretaria de Joventut, col·lecció "Estudis", 24.

MÜNCH, J. i HENZELMANN, T. (1996). *Systems and procedures of Certification of qualifications in the Federal Republic of Germany*. Tessalònica: CEDEFOP.

MÜNCH, J. (1995). *El sistema de Formación Profesional en la República Federal de Alemania*. Luxemburg: Oficina de Publicacions Oficials de les Comunitats Europees.

NATIONAL AGENCY OF EDUCATION (2007). *Statistics for Child Care, Schools and Adult Education*. www.skolveket.se

NAUMANN, J. i KÖHLER, H. (1995). "Federal Republic of Germany", a T.N. POSTLETHWAITE (ed.). *International Encyclopedia of National Systems of Education*. Gran Bretanya, Pergamon: Elsevier Science Ltd., 123-135.

OCDE (2004). *Perspectivas del Empleo 2004*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, Madrid, 15-22.

OCDE (1994). *Modernisation, regulation and responsiveness of the Vocational Training System in Germany*. París: OCDE.

OCDE (1996). *Pushing ahead with the strategy*.
<http://www.oecd.org/dataoecd/57/7/1868601.pdf>

OCDE (1998). *Thematic review of the transition of Initial Education to Working Life*. París: OCDE

OCDE (2000). *Thematic review of Adult Learning*. París: OCDE.

OCDE (2007a). *Note de synthese: reunion informelle des ministres de l'education des pays de l'ocde sur l'education et la formation professionnelles*.
<http://www.oecd.org/dataoecd/37/4/37969348.pdf>

OCDE (2007b). *Discours d'ouverture prononcé à la réunion informelle des ministres de l'Education des pays de l'OCDE sur la formation professionnelle initiale, Copenhagen*.
http://www.oecd.org/document/28/0,3343,fr_2649_201185_37986780_1_1_1_1_00.html

OCDE (2007). *Education at a glance. OECD Indicators 2006*. París: OCDE.

OCDE (2008). *Education at a glance. OECD Indicators 2008*. París: OCDE.

OECD INDICATORS (2008). *Education at a glance. Country profile for Canada 2008*. Canadà: OECD-Council of Ministres of Education.

OFFICE FOR NATIONAL STATISTICS-ONS (2007). *Annual Abstract of Statistics: 2007 Edition*. Londres: The Stationery Office.

OIT (1962). *Recomendación 117. Recomendación sobre la formación profesional*. <http://www.ilo.org/ilolex/spanish/recdisp1.htm>

OIT (1974). *Convenio 140. Convenio sobre la licencia pagada de estudios*. <http://www.ilo.org/ilolex/spanish/convdisp1.htm>

OIT (2004). *Recomendación 195. Recomendación sobre el desarrollo de los recursos humanos*. <http://www.ilo.org/ilolex/spanish/recdisp1.htm>

OLIVER, J, RAYMON, J.L i SALA, H. (2001). *Necesidad de formación en el mercado de trabajo español: composición del empleo y estructura*. Bellaterra: Departament d'Economia Aplicada UAB, document de treball.

ORIVEL, E (2002). *Prospective de l'emploi á l'horizon 2010*. Note de Information 02.29 Juin. París: Ministère de l'Éducation Nationale.

OROVAL, E i ESCARDÍBUL, J.O. (dir.) (2007). *El sistema de formación profesional en Cataluña. Retos y estrategias ante la globalización*. Barcelona: Centre d'Economia Industrial.

PARKES, D. (1992). "Competencia y contexto: visión global de la escena británica". *Revista Formación Profesional*, 1, 24-30.

PARLIAMENT. HOUSE OF COMMONS (2003). *21st Century Skills: Realising our Potential: Individuals, Employers, Nation*. Londres: HMSO.

PARLIAMENT. HOUSE OF COMMONS (2005). *Skills: Getting on in Business, Getting on at Work*. Londres: HMSO.

PARLIAMENT. HOUSE OF COMMONS (2006). *Further Education: Raising Skills, Improving Life Chances*. Londres: HMSO.

PHILLIPS, D. (1995). "Educational Developments in New Germany". *Compare*, 1, 35-48.

PLANAS, J., GARCIA, M. i CASAL, J. (1999). "Las reformas en los dispositivos de formación para combatir el fracaso escolar en Europa: paradojas de un éxito", *Revista de Educación*, 317, 301-317.

PLANAS, J. (coord.) (2001). *Metodologia per a la detecció de necessitats de competències i de formació professional per a l'àrea de Barcelona*. Barcelona: GRET-UAB i Consell de la formació professional i ocupacional de l'Ajuntament de Barcelona.

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

PLANAS, J., SALA, G. i VIVAS, J. (2004). "Nuevas estrategias formativas ante el freno de la expansión educativa en España". *Revista de Educación*, 333, 237-253.

PLANAS, J. i MERINO, R. (2007). "Methodology for the recognition of the competences acquired while working in the Fair Trade Organisations", a F.

TORLONE i S. GATT. *Volunteers and professionals in the fair trade sector*. www.fairproject.org

PLANAS, J., MERINO, R. i SÁNCHEZ, A. (2008). *Coneixement previs per a l'avaluació de la FP reglada a Catalunya: 10 eixos per a l'avaluació*. Informe per al Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu. Barcelona.

PRITCHARD, R. (1992). "The german dual System: educational utopia?". *Comparative Education* 2, 131-144.

PRONKO, M. (2005). *Recomendación 195 de la OIT. Cuestiones históricas y actuales de la formación profesional*. Montevideo: Cinterfor/OIT.

RAFFE, D. (2003). "Pathways linking education and work: a review of concepts, research and policy debates". *Journal of Youth Studies*, 6 (1), 3-19.

RAFFE, D. (2008). "The Concept of Transition System". *Journal of Education and Work*, 21 (4), 277-296.

REGERINGSKANSLIET (2007). *Adult education in Sweden*. Ministry of Education and Research. Fact Sheet. April 2007.

REGERINGSKANSLIET (2008). *The Swedish Reform Programme for Growth & Employment 2008 to 2010*. Suècia: Prime Minister Office.

RICHARD, A. (2000). "Formación Profesional y papel de las regiones en Francia. Los desafíos de la descentralización". *Calificaciones & Empleo*, CEREQ, 25, 1-4.

RUIZ, M. (2008). *Oferta formativa de Formació Professional a Catalunya i qualificacions requerides per les empreses*. Barcelona: Generalitat de Catalunya, Consell de Treball, Econòmic i Social de Catalunya.

SALA, G. (2008). "Approaches to skills mismatch: literature review", *Papers. Revista de Sociologia* (en premsa).

SCHLICHT, M. (1995). "Aprender para el mundo del trabajo. Formación Profesional en la República Federal de Alemania". *Bildung Und Wissentschat*, 4, número monogràfic.

SCHULTE, B. (2006). "El sistema educativo alemán", a J. PRATS, i F. RAVENTÓS (dirs.). *Los sistemas educativos europeos ¿Crisis o transformación?* Barcelona: Fundación La Caixa, 149-176.

SECRETARIAT OF THE STANDING CONFERENCE OF THE MINISTERS OF EDUCATION AND CULTURAL AFFAIRS OF THE LANDS IN THE FEDERAL REPUBLIC OF GERMANY y EURYDICE (2006). *The education system in the Federal Republic of Germany*. Berlin: German EURYDICE Unit.

SELLIN, B. (1996). *Vocational Training in Europe: towards a modular form?* Tessalònica: CEDEFOP.

SOU (2006). *Post-upper secondary vocational education-description, problems and opportunities*. Gotheborg: SOU.

SOU (2008). *Path to the future – a reformed upper secondary school*. Gotheborg: SOU.

STREEK, W., HILBERT, J., VAN DEVELAER *et al.* (1997): *The role of the Social Partners in Vocational Training and Further Training in the Federal Republic of Germany*. Berlín: CEDEFOP.

SWEDISH AGENCY FOR ADVANCE VOCATIONAL EDUCATION (s.d.). www.ky.se

TANGUY, L. (1994). "Educación y trabajo. Situación de un campo de investigación en Alemania, gran Bretaña e Italia". *Formación Profesional*, 2, 75-79.

TESSARING, M. (1992). *Germany*. In *From Higher Education to Employment*. París: OCDE, vol. 1.

THE MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE (s.d.). *Utbildningsdepartementet*. www.regeringen.se

THE OFFICIAL GATE TO SWEDEN. (s.d.). www.sweden.se

THOMAS, V. (1995). "La artesanía en Alemania. Sistema de formación y perspectivas profesionales". *Bildung Und Wissenschat*, 1, 4-12.

UGT (2009). *La Formació Professional que necessitem a Catalunya*. Jornada celebrada a l'Hospitalet de Llobregat en el marc dels debats precongressuals organitzats amb motiu del 13è Congrés de la UGT de Catalunya, l'Hospitalet de Llobregat, 12 de febrer.

UE (2004a). *Maastricht Communiqué on the Future Priorities of Enhanced European Cooperation in Vocational Education and Training (VET)*. http://ec.europa.eu/education/news/ip/docs/maastricht_com_en.pdf

UE (2004b). *Diario Oficial de la Unión Europea. DECISIÓN No 2241/2004/CE DEL PARLAMENTO EUROPEO Y DEL CONSEJO de 15 de diciembre de 2004 relativa a un marco comunitario único para la transparencia de las cualificaciones y competencias (europeas)*. <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2004:390:0006:0020:ES:PDF>

UE (2005). *Directiva 2005/36/ce del parlamento europeo y del consejo de 7 de septiembre de 2005 relativa al reconocimiento decualificaciones profesionales*.

<http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2005:255:0022:0142:ES:PDF>

UE (2006a). *Modernizar la educación y la formación: una contribución esencial a la prosperidad y a la cohesión social en Europa*.

<http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2006:079:0001:0019:ES:PDF>

UE (2006b). *Decisión nº 1720/2006/CE del Parlamento Europeo y del Consejo de 15 de noviembre de 2006 por la que se establece un programa de acción en el ámbito del aprendizaje permanente*.

<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=oj:l:2006:327:0045:0068:es:pdf>

UE (2006c). *Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente*.

<http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:ES:PDF>

UE (2006d). *Conclusiones del Consejo y de los Representantes de los Gobiernos de los Estados miembros, reunidos en el seno del Consejo, sobre eficiencia y equidad en educación y formación*.

<http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2006:298:0003:0006:ES:PDF>

VAN ROMPAEY, E. (2008). *Modalidades de relación entre formación y empleo. Una propuesta metodológica desde el enfoque de competencias*. Memoria de investigación. Doctorado en Sociología. Universitat Autònoma de Barcelona.

VÁZQUEZ, M.J., MARCELO, C., LÁZARO, C., i ÁLVAREZ, F.J. (2008). "E-Learning para la Formación Profesional Inicial en Andalucía: cuatro años de experiencia". *Revista de Educación a distancia*, 18.

VICECONSEJERÍA DE ADMINISTRACIÓN Y SERVICIOS (2007). *Datos de la enseñanza no universitaria en el País Vasco*.

WEEGMANN, I. (1992). "El papel del Estado y de los interlocutores sociales en la Formación Profesional". *Formación Profesional*, 1, 58-63.

WEIBHUNN, G. i BÜCHEL, F. (2002). "Germany", a OCDE. *Pathways and participation in Vocational and Technical Education and Training*. París: OCDE, 195-235.

WERLER, T. i CLAESSON, S. (2006). "Education system in Sweden", a V.K. HÖRNER, T. DÖBER i W. MITTER (eds.): *Education Systems in Europe*. Springer: Dordrecht, 741-757.

WORKING GROUP (2004). *14-19 Curriculum and Qualifications Reform Final Report of the Working Group on 14-19 Reform*. Londres: WG.

XUNTA DE GALICIA (2008). *II Pla de FP 2008-2011*.

ZEDLER, R. (1996). "Sobre el debate acerca de la formación modular en la República Federal alemana". *Formación Profesional*, 7, 22-23.

10.2. Pàgines web

Andalusia

Junta d'Andalusia: <http://www.juntadeandalucia.es/index.html>

Consejelleria d'Educació d'Andalusia:

<http://www.juntadeandalucia.es/organismos/educacion.html>

Conselleria d'Ocupació d'Andalusia:

<http://www.juntadeandalucia.es/organismos/empleo.html>

Portal d'Educació secundària a distància per a persones adultes a Andalusia:

<http://www.juntadeandalucia.es/educacion/adistancia/esad/principal/informacion.jsp>

Portal de Formació Professional a distància d'Andalusia:

<http://www.juntadeandalucia.es/educacion/adistancia/fpd/principal/index.jsp>

Castella i Lleó

Comunitat de Castella i Lleó: <http://www.jcyl.es/>

Conselleria d'Hisenda de Castella i Lleó d'es d'on s'accedeix per consultar les estadístiques autonòmiques:

<http://www.jcyl.es/scsiau/Satellite/up/es/Estadistica/Page/PlantillaN1TematicoLe ma/1141754558681/ / / ?asm=jcyl&tipoLetra=x-small>

Catalunya

Generalitat de Catalunya: <http://www.gencat.cat/>

Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya:

<http://www20.gencat.cat/portal/site/Educacio>

Departament d'Educació (2008). *Llicències d'estudis retribuïdes*.

<http://www.xtec.net/innova/licencias/index.htm>

Departament de Treball de la Generalitat de Catalunya:

<http://www.gencat.cat/treball/>

Servei d'Ocupació de Catalunya (SOC):

http://www.oficinadetreball.gencat.cat/socweb/opencms/socweb_ca/home.html

Consorti per la Formació Contínua de Catalunya:

<http://www.conforcat.cat/principal.asp>

Euskadi

Govern d'Euskadi: <http://www.euskadi.net/r33-2220/es>

Departament de Justícia, Ocupació i Seguretat Social del País Basc:

<http://www.juslan.ejgv.euskadi.net/r45-473/es/>

Departament d'Educació, Universitats i Investigació del País Basc:
<http://www.juslan.ejgv.euskadi.net/r45-473/es/>
Servei Basc d'Ocupacio (Lanbide): <http://www.lanbide.net/>

Galícia

Xunta de Galícia: <http://www.xunta.es/>

Conselleria d'Educació i d'Ordenació Universitària de Galícia:
<http://www.edu.xunta.es/portal/>

Conselleria de Treball de Galícia: <http://traballo.xunta.es/>

Altres

BERNARD, D. (2007). *Projecte Ivolve. IES-SEP La Garrotxa.*
www.xtec.es/fp/qualitat/6jornada/T1%20IES-SEP%20Garrotxa_%20IVOLVE.ppt

Cambra de Comerç de Barcelona (2008). *Estudis de formació.*
<http://www.cambrabcn.org/web/cambra/empreses/estudis/formacio>

CCFP (2008). Consell Català de Formació Professional.
http://www20.gencat.cat/docs/Educacio/Documents/ARXIUS/doc_20720754_1.pdf

Consell FP de Terrassa (2003). *Butlletí n. 0.*
<http://www2.terrassa.cat/consellfp/documents/butlletins/butlleti0.pdf>

Consell FP de Terrassa (2006). *Informe de les necessitats de Terrassa.*
http://www2.terrassa.cat/consellfp/documents/pla2006/Informe_Necessitats_Terrassa_Gener_06.pdf

CCOO (2008). *Noveno congreso confederal.*
<http://www.ccoo.es/comunes/temp/recursos/1/116811.pdf>

Foment de Terrassa (2004). *Prospecció de necessitats formatives al Vallès Occidental.*
<http://www2.terrassa.cat/consellfp/documents/estudis/necformter22juny04.pdf>

Fundació Bcn Formació Professional (2008). *Història.*
<http://www.fundaciobcnfp.cat/entitat/historia>

Institut Basc d'Estadística (EUSTAT): <http://www.eustat.es/>

Institut d'Estadística d'Andalusia:
<http://www.juntadeandalucia.es/institutodeestadistica/>

Institut d'Estadística de Catalunya: www.idescat.cat/

[Institut Gallec d'Estadística:](#)

<http://www.ige.eu/web/index.jsp?paxina=001&idioma=gl>

Institut Nacional d'Estadística: www.ine.es

10.3. Normativa

Normes i documents consultats sobre el marc normatiu i la implantació de mesures de FP.

Normativa europea i internacional

Comunicació de la Comissió "Invertir eficaçment en educació i formació: un imperatiu per a Europa", de 10 de gener de 2003.

Comunicació de la Comissió de 2 de febrer de 2005, de revisió de l'Estratègia de Lisboa de l'any 2000.

Conclusions del Consell de juny de 2004 sobre els principis comuns europeus per a la determinació i convalidació de l'educació no formal i informal.

Conclusions del Consell de febrer de 2005 sobre l'educació i la formació en el marc de l'examen intermedi de l'estratègia de Lisboa.

Conveni número 140 de 1974 sobre la llicència pagada d'estudis.

Decisió número 2241/2004/CE de 15 de desembre de 2004, relativa a un marc comunitari únic per a la transparència de les qualificacions i les competències.

Decisió del Consell de 12 de juliol de 2005 sobre les directrius per a les polítiques d'ocupació 2005-2008.

Decisió número 1720/2006/CE de 15 de novembre de 2006, de creació d'un nou programa d'acció en l'àmbit de l'aprenentatge permanent.

Decisió del Consell, de 15 de juliol de 2008, relativa a les orientacions per a les polítiques d'ocupació dels Estats membres 2008-2010.

Directiva 2005/36/CE de 7 de setembre de 2005 .

Directiva 2005/36/CE del Parlament Europeu i del Consell, de 7 de setembre de 2005.

Informe intermedi (2004) de l'execució del programa de treball de seguiment dels objectius dels sistemes d'educació i formació a Europa.

Proposta de Recomanació de 9 d'abril de 2008 de creació del sistema europeu de crèdits per a l'educació i la formació professionals.

Proposta de Recomanació de 9 d'abril de 2008 sobre l'establiment d'un marc de referència europeu de garantia de la qualitat en l'educació i formació professionals.

Recomanació del Parlament Europeu i del Consell, de 23 d'abril de 2008, relativa a la creació del marc europeu de qualificacions per a l'aprenentatge permanent.

Recomanació número 117 de 1962 sobre la FP.

Recomanació del Parlament Europeu i del Consell de 23 d'abril de 2008, relativa a la creació del marc europeu de qualificacions per a l'aprenentatge permanent.

Resolució del Consell d'Educació de 12 de novembre de 2002.

Resolució del Consell, de 15 de juliol de 2003 sobre el capital social i humà.

Recomanació número 195 de 2004, sobre desenvolupament dels recursos humans.

Resolució relativa a les qualificacions per a la millora de la productivitat, el creixement de l'ocupació i el desenvolupament, aprovada per la 97^a reunió de la Conferència Internacional de Treball el 10 de juny de 2008.

Segon Informe de seguiment (2006), de la modernització de l'educació i la formació a Europea.

Tercer informe sobre el grau de compliment dels objectius establerts en el programa d'acció de 2002 sobre l'educació i la FP (2008).

Tractat de Lisboa de 13 de desembre de 2007.

Tractat de la Unió Europea.

França

a) Lleis

Llei de Cohesió Social, 18-01-2005, SOCX0400145L, *Journal Officiel*, <http://www.admi.net/jo/20050119/SOCX0400145L.html> (14/06/2007)

Llei de Guia i Programa per al Futur de las Escoles de 23 d'abril de 2005, MENX0400282L, *Journal officiel de la République française* n. 96, de 24 d'abril de 2005, pàgina 7.166, <http://www.legifrance.gouv.fr/WAspad/UnTexteDeJorf?numjo=MENX0400282L> (29-09-2008).

Llei de Modernització Social de 17-01-2002, MESX0000077L, JO n. 15, de 18 de gener de 2002 pàgina 1008, text n. 1, <http://www.legifrance.gouv.fr/WAspad/UnTexteDeJorf?numjo=MESX0000077L> (01-10-2008)

Llei per a la igualtat de drets i oportunitats, participació i ciutadania de persones discapacitades d'11-02-2005, SANX0300217L, JO n. 36 de 12 de febrer de 2005, pàgina 2353, <http://www.senat.fr/apleg/pjl03-183.html> (01-10-2008).

Llei per a la igualtat d'oportunitats de 31-03-2006, SOCX0500298L, JO 79 de 2 d'abril de 2006, <http://www.admi.net/jo/20060402/SOCX0500298L.html> (29-09-2008).

Llei de programa sobre l'ensenyament tecnològic i professional de 23-12-1985, pàgines 85-1371.

Llei d'orientació sobre l'educació de 10 de juliol de 1989, *Journal Officiel*, pàgines 89-486, <http://www.aideeeleves.net/reglementation/loide89.htm> (01-10-2008).

Llei quinquennal relativa al treball, a l'ocupació i a la formació professional de 20-12-1993, pàgines 93-1313.

Llei relativa a la formació professional al llarg de la vida i al diàleg social de 04-05-2004, 2004-391, JO n. 105 de 5 de maig de 2004, pàgina 7983.

Llei relativa a les llibertats i responsabilitats locals de 13-08-2004, 2004-809, JORF de 17 d'agost de 2004, pàgines 14.545-14.597, <http://www.senat.fr/dossierleg/pjl03-004.html> (29/09/2008).

b) Circulars i decrets

Circular n. 2005-204: 29-11-2005, MENE0502572C, BO n. 45 de 8 desembre 2005, <http://www.education.gouv.fr/bo/2005/45/MENE0502572C.htm> (29/09/2008).

Decret n. 2005-1145: 9 setembre 2005, MENE0501954D, JO n. 212 d'11 de setembre 2005, pàgina 14.787, text n. 16. <http://www.legifrance.gouv.fr/WAspad/UnTexteDeJorf?numjo=MENE0501954D> (29/09/2008).

Decret n. 2006-830 relatiu a la creació d'un nucli comú de coneixements i destreses, 11-07-2006, MENE0601554D, JO de 12 de juliol 2006, text n. 10, <http://www.journalofficiel.gouv.fr/frameset.html> (29/09/2008).

Decret de 30-08-1985, relatiu als establiments públics locals d'ensenyament, 30-08-1985, pàgines 85-924.

Anglaterra

a) Lleis

Llei d'Educació (n. 2) de 1986.

Llei de Reforma Educativa de 1988.

Llei d'Educació de 1992 (centres educatius).

Llei d'Educació de 1997 (centres educatius).

Llei d'Educació de 1980.

Llei d'Educació de 1984.

Llei d'Educació de 1993.

Llei d'Educació de 1994.

Llei d'Educació de 1996

Llei per a les escoles i la inspecció de 1996.

Llei d'Educació de 1997.

Llei d'Educació de 2002.

Llei d'Educació universitària de 2004 (10-03-2008)

<http://www.publications.parliament.uk/pa/cm200708/cmbills/012/08012.i-v.html>

Llei d'Educació de 2005.

Llei per a l'educació i la inspecció 2006.

Llei per a infants i persones joves 2007 (20-10-2008)

<http://www.publications.parliament.uk/pa/ld200708/ldbills/008/2008008.pdf>

Llei d'Educació superior i professional de 2007.

Llei d'Educació superior i universitària de 1992.

b) Esmenes, regulacions, projectes de llei i altres

Educació (centres educatius i educació posterior), regulacions de 1981 (instrument legal), 1981, SI19811086.

Educació (Informació sobre alumnes individuals) Regulacions de 2001 (instrument legal): 001, 2001/4020.

Educació superior (qualificacions del professorat), regulacions de 2002 (Gal·les) (instrument legal).

Educació (cossos reconeguts), ordre de 2003 (instrument legal), 2003, 2003/1865.

Educació (cossos reconeguts) (esmena), ordre de 2005.

Pla per a infants i persones joves (esmena). Regulacions 2007: 2007, SI 57, http://www.opsi.gov.uk/si/si2007/uksi_20070057_en_1 (20-10-08).

Projecte de llei d'educació i destreses 2007.

Proposta de llei d'educació i inspecció de 2007.
<http://www.publications.parliament.uk/pa/cm200708/cmbills/012/2008012.pdf>
(20-10-08).

Educació superior (qualificacions dels directors), regulacions de 2007.: 2007, SI 1846, <http://www.opsi.gov.uk/si/si2007/20071864.htm> (20-10-08).

Continuació del desenvolupament professional del professorat d'educació superior
https://www.hmso.gov.uk/acts/acts2007/ukpga_20070025_en_1 (20-10-07).

Regulacions de 2007: 2007, SI 2116,
<http://www.dius.gov.uk/publications/guide2007no2116.pdf> (20-10-08).

Alemanya

a) Lleis

Llei de Formació Professional de 14 d'agost de 1969 (*Berufsbildungsgesetz*).

Llei de Reforma de Formació Professional d'1 d'abril de 2005
(*Berufsbildungsreformgesetz-BerBiRefG*).

Llei reguladora del sector artesanal aprovada el 28 de desembre de 1965 i reformada el 28 de juny de 1990 (*Handwerksordnung*).

Llei de Foment de la Formació Professional de 23 de desembre de 1981
(*Berufsbildungsförderungsgesetz-BerBiFG*), reformada el 1986.

Llei de protecció del treballador juvenil, de 1986 (*JArbVSchG*).

Llei de Foment del Treball de 25 de juny de 1969 (*Arbeitsförderungsgesetz-AFG*).

Llei de constitució d'empreses de 15 de gener de 1972
(*Betriebsverfassungsgesetz*).

Llei de representació del personal al servei del govern federal.

Llei de protecció de l'ensenyament a distància.

Llei Federal de Foment de l'Ensenyament

(*Bundesausbildungsförderungsgesetz*).

b) Normatives legals

Normativa de caràcter educatiu-professional situada fora de l'àmbit d'aplicació de la llei de formació professional.

Normativa legal dependent dels estats federals.

Quebec

Llei d'educació. Regulació de la formació professional de 1997.

R.S.Q. CHAPTER 14.1: Una llei sobre les institucions educatives en el nivell universitari (*An Act respecting Educational Institutions at the University Level*). Éditeur Officiel du Québec.

R.S.Q. CHAPTER C-29: Llei de centres general i de formació professional (*General and Vocational Colleges Act*). Éditeur Officiel du Québec.

R.S.Q. CHAPTER F-5: Una llei sobre la força de treball, la formació professional i les qualificacions (*An Act respecting Workforce Vocational Training and Qualification*). Éditeur Officiel du Québec.

Suècia

a) Lleis

Llei d'Educació Superior (*Hogskolelagen*), SFS 1992:1434, 17-12-1992, 1992:14.

Llei de Formació Professional Avançada (*Lag om kvalificerad yrkesutbildning*), 2001: 239.

b) Ordenances

Ordenança sobre els programes de formació en el mercat de treball (*Forordningen om arbetsmarknadspolitiska program*) de 29-06/-000, 2000: 634, <http://www.riksdagen.se>

Ordenança de govern d'instruccions per a l'Agència Nacional d'Educació Superior (*Forordning med instruktioner for Hogskoleverket*), SFS 2003:7 (2007-09-20), 2003-02-15, 2003:7.

Ordenança en educació d'adults (*Forordning om kommunal vuxenutbildning*), SFS 2002:1012: 07/05/1992, 1992:403, Suplement a la llei d'Educació.

Ordenança sobre la política de beques de formació d'adults (*Forordning om rekryteringsbidrag for vuxenstuderande*), SFS 2002:744, 01-01-2003, 2002:744. Suplement a la Llei d'Educació.

Ordenança sobre objectius especials per als 16 programes nacional en educació secundària superior (*Forordning om sarskilda programmal for gymnasieskolans nationella program*), SKOLFS 1994:8,14-08-1994, 1994:8.

Ordenança sobre l'Agència Nacional per a l'Aprenentatge Flexible (*Forordning om utbildning vid Nationellt centrum for flexibelt larande*), 2002:601.

Ordenança sobre l'aprenentatge dels adults discapacitats (*Forordning om vuxenutbildning for psykiskt utvecklingsstorda*), SFS 1992:736, 11-06-1992, 1992:736.

Ordenança sobre l'educació postobligatòria (*Gymnasieforordningen*), SFS 1992:394, 07-05-1992, 1992:394, <http://www.riksdagen.se> (2007-09-21).

Ordenança sobre l'educació superior (*Hogskoleforordningen*), SFS 1993:100, 04-02-1993, 1993:100. Suplement a la Llei d'Educació Superior.

Espanya

a) Lleis

Constitució Espanyola de 1978.

Llei Orgànica 8/1985, de 3 de juliol, reguladora del Dret a l'Educació.

Llei Orgànica 10/1985, de 2 d'agost, d'autorització del Tractat d'Adhesió a les Comunitats Europees.

Llei Orgànica 1/1990, de 3 d'octubre, d'Ordenació General del Sistema Educatiu (derogada).

Llei Orgànica 9/1995, de 20 de novembre, de Participació, Avaluació i Govern dels Centres Docents.

Llei Orgànica 5/2002, de 19 de juny, de Qualificacions i de la Formació Professional.

Llei Orgànica 6/2001, de 21 de desembre, d'Universitats, modificada per Llei Orgànica 4/2007, de 12 d'abril.

Llei Orgànica 10/2002, de 23 de desembre, de Qualitat de l'Educació (derogada).

Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació.

Llei 14/1970, de 4 d'agost, General d'Educació i Finançament de la Reforma Educativa (derogada).

Llei 30/84, de 2 d'agost, de Mesures per a la Reforma de la Funció Pública.

Llei 7/1985, de 2 d'abril, reguladora de les Bases de Règim Local.

Llei 1/1986, de 7 de gener, per la qual es crea el Consejo General de Formación Profesional.

Llei 21/1991, de 17 de juny, per la que es crea el Consejo Económico y Social.

Llei 17/2002, de 5 de juliol, d'ordenació del sistema d'ocupació i de creació del Servei d'Ocupació de Catalunya.

Llei 56/2003, de 16 de desembre, d'ocupació.

Llei 7/2007, de 12 d'abril, de l'Estatut Bàsic de l'Empleat Públic (LEBEP).

Llei 51/2007, de 26 de desembre, de pressupostos generals de l'Estat.

Llei 2/2008, de 23 de desembre, de pressupostos generals de l'Estat per a 2009.

b) Decrets

RDL 1/1995, de 24 de març, pel qual s'aprova el text refós de la Llei de L'Estatut dels Treballadors.

RD 2809/1980, de 3 d'octubre, sobre traspàs de serveis de l'Estat a la Generalitat de Catalunya en matèria d'ensenyament.

RD 490/1981, de 6 de març, pel qual es creen, en matèria d'ensenyament, els Serveis d'Alta Inspecció de l'Estat.

RD 1950/1985, d'11 de setembre, pel qual es creen, en matèria d'ensenyament, els Serveis d'Alta Inspecció de l'Estat.

RD 2377/1985, de 18 de desembre, del Reglament de Normes Bàsiques sobre Concerts Educatius.

RD 1577/1991, de 18 d'octubre, sobre traspàs de la gestió de la formació professional ocupacional a la Generalitat de Catalunya.

RD 1665/1991, de 25 d'octubre, pel qual es regula el sistema general de reconeixement dels títols d'ensenyament superior dels estats membres de la Unió Europea (derogat).

RD 47/1993, de 15 de gener, sobre ampliació i modificació de medis adscrits als serveis de l'Administració de l'Estat traspassats a la Generalitat de

Catalunya pel RD 1577/1991, de 18 d'octubre, en matèria de gestió de la Formació professional ocupacional.

RD 676/1993, de directrius generals sobre els títols i els ensenyaments mínims de formació professional (derogat)

RD 1396/1995, de 4 d'agost, pel qual es regula un segon sistema general de reconeixement de formacions professionals dels Estats membres de la Unió Europea (derogat).

RD 488/1998, de 27 de març, pel que es desenvolupa l'article 11 de l'Estatut dels Treballadors en matèria de contractes formatius.

RD 777/1998, de 30 d'abril, pel qual es desenvolupen determinats aspectes de l'ordenació de la formació professional en l'àmbit del sistema educatiu.

RD 375/1999, de 5 de març, pel qual es crea l'Institut Nacional de les Qualificacions.

RD 1326/2002, de 13 de desembre, pel qual es modifica el RD 375/1999, de 5 de març, pel qual es crea l'Institut Nacional de les Qualificacions.

RD 942/2003, de 18 de juliol, pel qual es determinen les condicions bàsiques que han de reunir les proves per a l'obtenció dels títols de Tècnic i tècnic Superior de Formació Professional Específica.

RD 1128/2003, de 5 de setembre, pel qual es regula el Catàleg Nacional de Qualificacions Professionals.

RD 1742/2003, de 19 de desembre, pel qual s'estableix la normativa bàsica per a l'accés als estudis universitaris de caràcter oficial.

RD 1558/2005, de 23 de desembre, pel qual es regulen els requisits bàsics dels Centres integrats de formació professional.

RD 1538/2006, de 15 de desembre, pel qual s'estableix l'ordenació general de la formació professional del sistema educatiu.

RD 1577/2006, de 22 de desembre, pel qual es fixen els aspectes bàsics del currículum dels ensenyaments professionals de música regulats per la Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació.

RD 1629/2006, de 29 de desembre, pel qual es fixen els aspectes bàsics del currículum dels ensenyaments d'idiomes de règim especial regulats per la Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació.

RD 1631/2006, de 29 de desembre, pel qual s'estableixen els ensenyaments mínims corresponents a l'Educació Secundària Obligatoria.

RD 85/2007, de 26 de gener, pel qual es fixen els aspectes bàsics del currículum dels ensenyaments professionals de dansa regulats per la Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació.

RD 276/2007, de 23 de febrer, pel qual s'aprova el reglament d'ingrés, accessos i adquisició de noves especialitats en els cossos docents als que fa referència la Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació, i es regula el règim transitori d'ingrés al que es refereix la disposició transitòria 17 de l'esmentada Llei.

RD 395/2007, de 23 de març, pel qual es regula el subsistema de formació professional per a l'ocupació.

RD 596/2007, de 4 de maig, pel qual s'estableix l'ordenació general dels ensenyaments professionals d'arts plàstiques i disseny.

RD 694/2007, d'1 de juny, pel qual es regula el Consell Escolar de l'Estat.

RD 1363/2007, de 24 d'octubre, pel qual s'estableix l'ordenació general dels ensenyaments esportius de règim especial.

RD 1393/2007, de 29 d'octubre, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments universitaris oficials.

RD 1467/2007, de 2 de novembre, pel qual s'estableix l'estructura del batxillerat i es fixen els seus ensenyaments mínims.

RD 34/2008, de 18 de gener, pel qual es regulen els certificats de professionalitat.

RD229/2008, de 15 de febrer, pel qual es regulen els Centres de Referència Nacional en l'àmbit de la formació professional.

RD 438/2008, de 14 d'abril, pel qual s'aprova l'estructura orgànica bàsica dels departaments ministerials.

RD 1177/2008, d'11 de juliol, pel qual s'estableix el títol de Tècnic Superior en Eficiència Energètica i Energia Solar Tèrmica i es fixen els seus ensenyaments mínims.

RD 1179/2008, d'11 de juliol, pel qual es complementa el Catàleg nacional de Qualificacions Professionals mitjançant l'establiment de disset qualificacions professionals de nivell 1 corresponents a determinades famílies professionals.

RD 1373/2008 al 1381/2008, d'1 d'agost, pel qual s'estableixen tres certificats de professionalitat de la família professional Imatge Personal que s'inclouen en el repertori nacional de certificats de professionalitat.

RD 1388/2008, d'1 d'agost, sobre ampliació de funcions i serveis traspassats a la Generalitat de Catalunya pel RD 2809/1980, de 3 d'octubre, en matèria

d'ensenyament: homologació i convalidació de títols i estudis estrangers en ensenyaments no universitaris.

RD 1837/2008, de 8 de novembre, pel qual s'incorporen a l'ordenament jurídic espanyol la Directiva 2005/36/CE, del Parlament Europeu i del Consell, de 7 de novembre de 2006, relatives al reconeixement de qualificacions professionals, així com a determinats aspectes de l'exercici de la professió d'advocat.

RD 1834/2008, de 8 de novembre, sobre condicions de formació per a la docència de la ESO, el batxillerat, la FO i els ensenyaments de règim general.

RD 1892/2008, de 14 de novembre, sobre l'accés als ensenyaments universitaris de grau.

Projecte de RD pel qual es regulen les condicions per a l'accés als ensenyaments universitaris oficials de grau i els procediments d'admissió a les universitats públiques espanyoles (en tràmit).

Projecte de RD pel qual s'estableixen el procediment i els requisits per a l'avaluació i acreditació de les competències professionals adquirides a través de l'experiència laboral o de vies no formals de formació, i als efectes de les mateixes (en tràmit).

Catalunya

a) Lleis

Estatut d'Autonomia de Catalunya de 1979.

Estatut d'Autonomia de Catalunya de 2006.

Llei 25/1985, de 10 de desembre, sobre consells escolars.

Llei 7/1986, de 23 de maig, d'ordenació dels ensenyaments no reglats del règim comú i de creació de l'Institut Català de Noves Professions (derogada per la Llei 15/2000)

Llei 3/1991, de 18 de març, sobre formació d'adults.

Llei 17/2002, de 5 de juliol, d'Ordenació el Sistema d'Ocupació i Creació del Servei d'Ocupació de Catalunya.

Llei 1/2003, de 19 de febrer, d'Universitats de Catalunya.

Llei 7/2005, de 8 de juny, del Consell de treball econòmic i Social de Catalunya. Projecte de Llei d'Educació de Catalunya (en tràmit).

DL 1/1997 pel qual s'aprova la refosa en un text únic en matèria de funció pública.

DL 2/2003, de 28 d'abril, pel qual s'aprova el text refós de la Llei municipal i de règim local de Catalunya.

Llei 12/2009, de 10 de juliol, d'Educació de Catalunya.

b) Decrets

Decret 707/1976, de 5 de març, d'ordenació de la formació professional (derogat).

Decret 404/1987, de 22 de desembre, regulador de les bases generals d'organització i funcionament dels Consells Escolars Municipals.

Decret 56/1993, de 23 de febrer, sobre concerts educatius.

Decret 305/1993, de 9 de desembre, de creació del Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu.

Decret 332/1994, de 4 de novembre, d'ordenació general dels ensenyaments de formació professional específica a Catalunya.

Decret 214/1998, de 30 de juliol, pel qual s'estableix l'ordenació general dels ensenyaments de formació professional específica de Catalunya.

Decret 21/1999, de 9 de febrer, de creació del Consell Català de Formació Professional.

Decret 266/2000, de 31 de juliol, pel que es regula la Inspecció d'Ensenyament.
Decret 123/2002, de 16 d'abril, pel qual s'estableix l'ordenació general dels programes de garantia social a Catalunya.

Decret 148/2002, de 28 de maig, de modificació del Decret 266/2000, de 31 de juliol, pel que es regula la Inspecció d'Ensenyament.

Decret 176/2003, de 8 de juliol, de creació de l'Institut Català de Qualificacions Professionals.

Decret 317/2004, de 22 de juny, pel qual es regulen la constitució i la composició del consell escolar, la selecció del director o de la directora i el nomenament i el cessament dels òrgans de govern dels centres docents públics.

Decret 342/2004, de 20 de juliol, de reestructuració de la Direcció General de Formació Professional i Educació Permanent.

Decret 240/2005, de 8 de novembre, pel qual s'estableixen diverses mesures flexibilitzadores de l'oferta dels ensenyaments de formació professional específica.

Decret 43/2007, de 20 de febrer, de desenvolupament de la Llei 7/2005, de 8 de juny, del Consell de Treball, Econòmic i Social de Catalunya.

Decret 67/2007, de 20 de març, pel qual es regulen els ensenyaments de formació professional inicial en la modalitat a distància.

Decret 75/2007, de 27 de març, pel qual s'estableix el procediment d'admissió de l'alumnat als centres en els ensenyaments sufragats amb fons públics.

Decret 143/2007, de 26 de juny, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària.

Decret 269/2007, d'11 de desembre, de reestructuració del Departament d'Educació.

Decret 142/2008, de 15 de juliol, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments de batxillerat.

Decret 196/2008, de 7 d'octubre, pel qual es regula la contractació de professionals com a professorat especialista en centres públics d'ensenyament no universitari dependents del Departament d'Educació.

c) Ordres, resolucions i altres

Ordre ENS/289/2002, de 32 de juliol, d'organització i funcionament de la Inspecció d'Ensenyament a Catalunya.

Ordre 458/2005, de 30 de novembre, per la qual es regulen les estades de formació del professorat de formació professional a empreses i institucions.

Ordre TRI/212/2005, de 27 d'abril, reguladora dels programes de millora de la qualificació professional.

Ordre EDU/432/2006, de 30 d'agost, per la qual es crea el Projecte de qualitat i millora contínua dels centres educatius, i se n'aproven les bases reguladores.

RESOLUCIÓ EDU/2736/2007, de 7 de setembre, per la qual es convoca, per al curs acadèmic 2007-2008, el procés per a l'acreditació de les competències professionals relatives a les unitats de competència establertes en els títols de tècnic i tècnic superior, de determinats cicles formatius de formació professional del sistema educatiu, i es convoca una prova restringida d'accés als esmentats cicles formatius.

Resolució EDU/2901/2007, de 25 de setembre, per la qual s'estableix, amb caràcter experimental, la modalitat semipresencial en els ensenyaments de formació professional inicial.

Resolució EDU/414/2008, de 14 de febrer, per la qual es regula el curs per a l'impuls de l'anglès, adreçat a joves de 18 a 30 anys.

Resolució EDU/2390/2008, de 14 de juliol, per la qual es convoca, per al curs acadèmic 2008-2009, el procés per a l'acreditació de les competències professionals relatives a les unitats de competència establertes en els títols de tècnic i tècnic superior de determinats cicles formatius de formació professional del sistema educatiu.

Resolució, de 30 de juny de 2008, per la qual s'aproven les instruccions per a l'organització i el funcionament dels centres educatius privats d'educació secundària per al curs 2008-2009.

Resolució, de 30 de juny de 2008, per la qual s'aproven les instruccions per a l'organització i el funcionament dels centres educatius públics d'educació secundària per al curs 2008-2009.

Resolució 2390/2008, de 14 de juliol, per la qual es convoca, per al curs acadèmic 2008-09, el procés per a l'acreditació de competències professionals relatives a les unitats de competència establertes en els títols de tècnic i tècnic superior de determinats cicles formatius de formació professional en el sistema educatiu.

Resolució, de 28 de juliol de 2008, per la qual s'aproven les instruccions de a l'organització i el funcionament dels centres de formació de persones adultes de titularitat municipal i privats per al curs 2008-2009.

Resolució 769/2008, de 10 de setembre, per la qual s'estableix, amb caràcter experimental, el règim d'alternança entre formació i treball en els ensenyaments de formació professional inicial.

Resolució 196/2008, de 7 d'octubre, pel qual es regula la contractació de professionals com a professorat especialista en centres públics d'ensenyament no universitari dependents del Departament d'Educació.

Resolució EDU/103/2009, de 21 de gener, de convocatòria per a la realització de les proves per obtenir els títols de tècnic/a superior de determinats cicles formatius de formació professional específica.

Resolució EDU/134009, de 21 de gener, que estableix amb caràcter experimental les experiències d'incorporació de nous col·lectius i les experiències de validació de formació professional en l'àmbit del sistema educatiu.

Acord GOV/205/2008, de 2 de desembre, pel qual s'aprova el programa interdepartamental de la Generalitat de Catalunya per a la integració de la formació professional a Catalunya.

Andalusia

a) Lleis

Llei d'Educació de 2007. Consejería de Educación y Ciencia

Estatut d'Autonomia de la Comunitat d'Andalusia de 2007.

Llei 7/1987, de 26 de juny, de gratuïtat dels estudis en els centres públics de batxillerat, formació professional, arts aplicades i oficis artístics i d'autonomia de gestió econòmica dels centres docents públics no universitaris.

b) Decrets

Decreto 451/1994, de 15 de noviembre, por el que se crea el consejo andaluz de formación profesional.

Decreto 196/2005, de 13 de septiembre, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Centros de Educación Permanente.

Decreto de 2007 por el que se regulan los Centros Integrados de Formación Profesional en la Comunidad de Andalucía.

Real Decreto 3936/1982, de 29 de Diciembre, sobre Traspaso de Funciones y Servicios de la administración del Estado a la Comunidad autónoma de andalusia en materia de Educacion.

Real Decreto 427/1993, de 26 de marzo, de traspaso de funciones y servicios de la gestión de la formación profesional ocupacional a la Comunidad Autónoma de Andalucía.

Real Decreto 467/2003, de 25 de abril, sobre traspaso a la Comunidad Autónoma de Andalucía de la gestión realizada por el Instituto Nacional de Empleo, en el ámbito del trabajo, el empleo y la formación. BOE N° 103 30 abril 2003 Información Jurídica N° 447 16-30 de abril 2003

c) Ordres, resolucions i altres

Orden de 26 de julio de 1995, sobre evaluación en los ciclos formativos de formación profesional específica en la Comunidad.

Orden de 30 de abril de 1999, por la que se regulan las Enseñanzas de determinados Ciclos Formativos de Formación Profesional Específica para las personas adultas.

Orden de 16 de diciembre de 2002 de la Consejería de Educación y Ciencia por la que se determinan convalidaciones de estudios de Formación Profesional Específica (B.O.J.A. de 17 de enero de 2003).

Orden de 31 de julio de 2001 de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que se regula la fase de Formación en Centros de Trabajo para alumnos y alumnas de Formación Profesional Específica y Artes Plásticas y Diseño. (B.O.J.A. 11 de agosto de 2001).

Orden de 26 de marzo de 2003 , por la que se convocan estancias en otros países de la unión europea para el alumnado que cursa enseñanzas de formación profesional específica en los centros públicos de la comunidad autónoma de Andalucía, para la realización del módulo de formación en centros de trabajo (B.O.J.A. de 9 de abril de 2003).

Orden de 16 de julio de 2003, por la que se regulan aspectos de la organización modular de los ciclos formativos de Formación Profesional Específica en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Andalucía.

Orden de 8 de marzo de 2006, por la que se convocan proyectos educativos para la selección de ciclos formativos bilingües de Formación Profesional para el curso 2006/2007.

Orden de 5 de diciembre de 2006, por la que se regulan los programas de Escuelas Taller, Casas de Oficio, Talleres de Empleo y Unidades de Promoción y Desarrollo en la Junta de Andalucía, y se establecen las bases reguladoras de la concesión de ayudas públicas a dichos programas.

Orden de 19 de julio de 2006, por la que se regulan determinados aspectos sobre la organización y el funcionamiento de los Centros de Educación Permanente.

Orden de 20 de julio de 2006, por la que se regula la organización e implantación de la Formación Profesional específica en la modalidad de educación a distancia.

Orden de 15 de marzo de 2007, por la que se convocan pruebas libres de módulos profesionales conducentes a la obtención de determinados títulos de Técnico y Técnico Superior de Formación Profesional en el año 2007.-(BOJA 76 de 18 de abril).

Orden TIN/1940/2008, de 4 de julio, por la que se distribuyen territorialmente para el ejercicio económico de 2008, para su gestión por las Comunidades Autónomas con competencias asumidas, subvenciones para financiar el coste imputable a 2008 del plan profesional de inserción laboral, aprobado por el Acuerdo del Consejo de Ministros el pasado 18 de abril.

Resolución de 27 de mayo de 1999, de la Dirección General de Formación Profesional y Solidaridad en la Educación, sobre escolarización e inscripción o matriculación del alumnado de enseñanzas no universitarias en la modalidad semipresencial o a distancia.

Castella i Lleó

a) Lleis

Estatut d'Autonomia de la comunitat de Castella i Lleó de 1983.

b) Decrets

Decreto 82/2000, de 27 de abril, de creación del Consejo de Formación Profesional de Castilla y León.

Real Decreto 1340/1999, de 31 de julio, sobre traspaso de funciones y servicios de la Administración del Estado a la Comunidad de Castilla y León en materia de enseñanza no universitaria.

Real Decreto 398/2006, de 31 de marzo, sobre ampliación de los medios económicos adscritos a los servicios traspasados a la Comunidad de Castilla y León por el Real Decreto 148/1999, de 29 de enero, en materia de gestión de la formación profesional ocupacional.

c) Ordres, resolucions i altres

Acuerdo 36/2008, de 8 de mayo, de la Junta de Castilla y León, por el que se adoptan determinadas medidas de carácter económico ante la actual situación de desaceleración económica.

Acuerdo 101/2008, de 2 de octubre, de la Junta de Castilla y León, por el que se crean Centros Integrados de Formación Profesional.

Instrucción 1/2008 de la Dirección General sobre FP sobre la organización de la FP inicial en régimen de la educación a distancia.

Orden PAT/364/2005, de 15 de marzo, por la que se convocan actividades formativas, incluidas en el Plan de Formación Continua de la Administración de la Comunidad de Castilla y León para el año 2005, de la area específica de Educación.

Orden EDU/24/2006, de 11 de enero, por la que se regula la participación de profesorado de especialidades vinculadas a la Formación Profesional Específica en el Programa de Estancias de Formación en Empresas cofinanciado por el Fondo Social Europeo.

Orden EDU/453/2007, de 12 de marzo, por la que se desarrolla el proceso de admisión de alumnado en centros docentes que imparten enseñanzas, sostenidas con fondos públicos, de Formación Profesional en la Comunidad de Castilla y León.

Orden EDU/1122/2007, de 19 de junio, por la que se regula la modalidad de oferta parcial de las enseñanzas de ciclos formativos de formación profesional a la Comunidad de Castilla y León y se establecen, por esta modalidad, el procedimiento de admisión en los centros sostenidos con fondos públicos.

Orden ADM/1635/2007, de 4 de octubre, por la que se regulan los centros integrados de formación profesional en Castilla y León.

Orden EDU/506/2008, de 26 de marzo, por la que se convocan actividades formativas correspondientes al Plan de Formación para el profesorado de especialidades vinculadas a la Formación Profesional, a desarrollar en el año 2008, cofinanciadas por el Fondo Social.

Orden EDU/660/2008, de 18 d'abril, por la que se regulan los programas de cualificación profesional inicial en la Comunidad de Castilla y León.

Orden EDU/973/2008, de 5 de junio, por la que se modifica la Orden EDU/1122/2007, de 19 de junio, por la que se regula la modalidad de oferta parcial de las enseñanzas de ciclos formativos de formación profesional en la Comunidad de Castilla y León y se establece, para esta modalidad, el procedimiento de admisión en los centros sostenidos con fondos públicos.

Orden TIN/1940/2008, de 4 de julio, por la que se distribuyen territorialmente para el ejercicio económico de 2008, para su gestión por las Comunidades Autónomas con competencias asumidas, subvenciones para financiar el coste imputable a 2008 del plan profesional de inserción laboral, aprobado por el Acuerdo del Consejo de Ministros el pasado 18 de abril.

Galicia

a) Decrets

Decreto 120/1998, de 23 de abril, por el que se regula la orientación educativa y profesional en la Comunidad Autónoma de Galicia.

Decreto 266/2007, de 28 de diciembre, por el que se regulan los centros integrados de formación profesional de la Comunidad Autónoma de Galicia.

b) Ordres, resolucions i altres

Orden de 4 de diciembre de 2003 por la que se regula el funcionamiento y la oferta formativa de los centros integrados de FP dependientes de la Consellería de Educación y de Ordenación Universitaria y de la Consellería de Asuntos Sociales, Trabajo y Relaciones Laborales.

Orden de 27 de mayo de 2004 por la que se resuelve la convocatoria para incorporación de la red de centros integrados de FP de la Comunidad Autónoma de Galicia.

Orden de 24 de mayo de 2005 por la que se regula el desarrollo de estancias formativas en empresas o instituciones situadas fuera del Estado Español destinadas a los alumnos que cursan enseñanzas no universitarias en centros autorizados de la Comunidad Autónoma de

Galicia, así como el desarrollo de estancias de formación práctica en empresas o instituciones situadas en Galicia, destinadas al alumnado procedente de otros Estados.

Orden de 28 de febrero de 2007 por la que se regula el modulo profesional de formación en centros de trabajo de FP inicial o alumnado matriculado en centros educativos de la Comunidad Autónoma de Galicia.

Orden de 25 de febrero de 2008 por la que se convocan unidades de competencia y plazas para el reconocimiento, evaluación, acreditación y certificación de la competencia profesional, y se determina el correspondiente procedimiento experimental.

Orden TIN/1940/2008, de 4 de julio, por la que se distribuyen territorialmente para el ejercicio económico de 2008, para su gestión por las Comunidades Autónomas con competencias asumidas, subvenciones para financiar el coste imputable a 2008 del plan profesional de inserción laboral, aprobado por el Acuerdo del Consejo de Ministros el pasado 18 de abril.

País Basc

a) Decrets

Decreto 34/1998, de 3 de marzo, por el que se crea el Observatorio del Sistema Vasco de Formación Profesional.

Decreto 74/1998, de 21 de abril, por el que se crean los Institutos Específicos de Formación Profesional Superior (BOPV, 30 de abril de 1998).

Decreto 156/2003, de 8 de julio, por el que se regula la realización del Módulo de Formación en Centro de Trabajo (FCT) en los Ciclos Formativos de Formación Profesional (BOPV, 24 de julio de 2003).

Decreto 70/2004, de 27 de abril, por el que se regula las pruebas para la obtención de los Títulos de Técnico y Técnico Superior de Formación Profesional Específica (BOPV, 5 de mayo de 2004).

Decreto 32/2008, de 26 de febrero, por el que se establece la ordenación general de la Formación Profesional del Sistema Educativo.

b) Ordres, resolucions i altres

Orden de 19 de octubre de 1998, por la que se hace pública la relación de centros que forman la red de centros integrales de Formación Profesional que el Plan Vasco de Formación Profesional establece (BOPV, 18 de noviembre de 1998).

Orden de 9 de diciembre de 1998, del Consejero de Educación Universidades e Investigación, por la que se regulan las funciones a desarrollar por los centros que forman parte de la red de centros integrales de Formación Profesional que el Plan Vasco de Formación Profesional prevé (BOPV, 3 de febrero de 1999).

Orden de 5 de Julio de 2001, del Consejero de Educación, Universidades e Investigación, por la que se califica como centros de investigación y experimentación a determinados centros al objeto de desarrollar el proyecto de investigación de nuevas formas de organización y funcionamiento de centros que imparten Formación Profesional reglada y no reglada (BOPV, 23 de julio de 2001).

Orden de 5 de diciembre de 2002, por la que se regula la impartición de ciclos formativos de Formación Profesional en la modalidad de oferta parcial (BOPV, 27 de diciembre de 2002).

Orden de 10 de diciembre de 2002, de la Consejera de Educación, Universidades e Investigación, por la que se regula la autorización a los centros docentes de la Comunidad Autónoma del País Vasco a la impartición de Ciclos Formativos de Formación Profesional en la modalidad de oferta parcial y se establece su financiación (BOPV, 27 de diciembre de 2002).

Orden de 15 de julio de 2003, de la Consejera de Educación, Universidades e Investigación por la que se regula la organización de pruebas de Ciclos Formativos de Formación Profesional para alumnos de régimen libre (BOPV, 19 de septiembre de 2003).

Orden TIN/1940/2008, de 4 de julio, por la que se distribuyen territorialmente para el ejercicio económico de 2008, para su gestión por las Comunidades Autónomas con competencias asumidas, subvenciones para financiar el coste imputable a 2008 del plan profesional de inserción laboral, aprobado por el Acuerdo del Consejo de Ministros el pasado 18 de abril.

Resolución de 24 de julio de 2008, de la Directora de Aprendizaje Permanente, por la que se convocan estancias de formación en empresas para el profesorado que imparte Ciclos Formativos de Formación Profesional para el curso 2008-2009.