

Presentación: Una aproximación temprana al tema del profesional de la «formación técnica»

El lector de la revista EDUCAR va a sentir el paso, durante la lectura de este número, de unos temas poco habituales en los tratamientos pedagógicos en nuestro contexto e interés profesional. De algún modo, conectamos diacrónicamente con la historia de nuestra revista que se atrevió en su número 7 a tratar otro tema que entonces tenía poca tradición pedagógica en nuestro espacio de reflexión: «La educación permanente». Temas novedosos, de rabiosa actualidad, ideas bien asentadas en el cuerpo sistemático de la pedagogía y ámbitos educativos que arriban con nuevos aires de insospechada exigencia para estar en la picota del pensamiento pedagógico han dado a EDUCAR el necesario talante para mantener el interés de sus lectores habituales.

Hoy, en este número veinte, nos hemos planteado un propósito que deberá constituir uno de los fundamentos de la reflexión, de la investigación y de la contrastación acerca de la función docente y la profesionalidad del profesor: **el docente de formación profesional y ocupacional**. Algunas ideas se han escrito sobre la primera cuestión, pero muy poco se ha dicho sobre la segunda. Más aún, nada se ha escrito (menos aún se ha incursionado en el espacio complejo de la investigación) sobre la posible relación de las capacidades y competencias docentes del profesional dedicado a uno y otro ámbito de la dimensión laboral.

Este planteamiento se siente necesitado de una primera aclaración para poder continuar con pie firme en el interior del discurso. Me refiero a la diferencia intrínseca que puede existir entre la formación profesional y la formación ocupacional, aunque haya una manifiesta intención de eliminar lo diferencial:

La diferente naturaleza de la formación profesional y de la formación ocupacional, así como la asignación de las competencias respectivas, en España y en muchos países de la CEE, sobre una y otra a distintos organismos de la Administración pública, no tiene por qué consagrar o ahondar una división en dos sistemas inconexos, con desarrollo independiente y carentes de lazos recíprocos. Esta división resultaría del todo disfuncional, tanto para los intereses educativos y de profesionalidad de los alumnos atendidos en uno y otro ámbito, cuanto desde la perspec-

tiva de las demandas del mundo productivo, del desarrollo tecnológico y de los servicios. Igualmente sería equivocada y disfuncional una dicotomía entre la formación profesional inicial de los jóvenes y la formación profesional permanente de los trabajadores adultos. Un país moderno necesita una formación profesional que sea a la vez instrumento para la inserción de los jóvenes en la vida activa y para la cualificación y progresión técnico-profesional de los trabajadores adultos. Sin merma, pues, de las diferentes competencias administrativas, es preciso avanzar hacia un programa nacional de formación profesional integrado o, cuando menos, coordinado.

Libro blanco de la reforma educativa (1988)
Capítulo IX, apartado 5

A pesar de las buenas intenciones igualitarias, la realidad es tan distinta que hasta la Unión Europea ha intentado clasificar la FO en el nivel más bajo (exactamente el uno), mientras la FP se categoriza en el nivel dos y tres, dejando para los títulos profesionales universitarios los niveles cuatro y cinco. Se quiere igualar la denominación pero no la cualificación de las competencias, porque la racionalidad práctica lo prohíbe. En realidad sigue siendo el eterno balanceo entre oferta y demanda de la cualificación profesional; a mejor cualificación mayor reconocimiento social, económico, personal y profesional.

Una realidad ineludible es que la FO ocupa el último peldaño de la imagen y el reconocimiento en la consideración social; la FP (tanto la de grado medio como la de grado superior) ocuparía el espacio central, en cuanto que las diplomaturas y licenciaturas, que facultan para el ejercicio de determinadas profesiones de alto *standing* alcanzarían los niveles superiores del prestigio y el reconocimiento social. De tal modo es el caso que para algunos estudiosos del tema solamente estos niveles superiores tendrían la categoría de «profesionales de...», en tanto que los demás harían referencia a ocupaciones laborales o a la denominación genérica de «trabajadores», injustificada en sus fundamentos, sobre todo si se contempla desde la realidad productiva de bienes de consumo o de bienes de servicio, en tanto que todos son productores.

El presente capítulo describe la reforma y futura configuración de la formación profesional en el sentido de formación ordenada a campos profesionales, es decir, orientada a la cualificación profesional, y no directamente a ocupaciones o puestos de trabajo. La distinción, sin embargo, entre formación profesional y formación ocupacional no debe ser llevada al extremo de organizarla de forma totalmente diferente. Buena parte de la actual formación considerada ocupacional constituye en realidad formación profesional o, al menos, contiene elementos de formación profesional.

Libro blanco de la reforma educativa (1988)
Capítulo IX, apartado 4

Se puede estudiar la diferencia entre formación profesional y ocupacional también desde las características diferenciales de los grupos de participantes a

los que se destinan las acciones formativas. Una breve diferenciación, salida de la realidad actual, puede ser suficiente para ilustrar la afirmación que acabamos de acuñar como cierta: **diferencia de los grupos destinatarios.**

1. Hay personas que reconocen su incapacidad para terminar con éxito la educación secundaria obligatoria. Estos alumnos pueden estar ya claramente bajo la consideración de personas adultas en tanto que su edad cronológica estará o rozará el listón de los dieciocho años (han podido permanecer un año más en la educación primaria y otro añadido en la educación secundaria obligatoria). Cuando llegan a este momento cronológico, se encuentran (como presagio a un destino anticipado) con la salida obligada del sistema educativo reglado y formal. Les resta un pequeño resquicio para confirmar su preparación: la formación ocupacional, que les dispondrá para el trabajo en un puesto laboral concreto. ¿Qué competencias ha de tener el formador que comienza su trabajo mediacional con este grupo destinatario? Hay que pensar que será diferencial por principio.

2. También acontece que los alumnos exitosos en el rendimiento de la enseñanza reglada y formal consiguen con suficiencia (quizá no con satisfactoriedad) las exigencias de los programas de la ESO. Desde ese momento se les concede la capacidad de optar por una u otra especialidad del bachillerato o por el ingreso en la formación profesional de grado medio. Se van a preparar para el logro de la cualificación pertinente que avale el dominio de competencias profesionales ante las exigencias de la sociedad; va a ser un profesional cualificado, aunque quizá se siga hablando de obrero o trabajador cualificado. No es fácil cambiar el retintón social de los clichés acuñados por intereses creados.

3. Estos ciudadanos exitosos en la vida académica de la ESO también pueden seguir la ruta del bachillerato, como ya se ha dicho. Terminado éste, no sin menor éxito que el anterior nivel, están en disposición de cursar el currículo modular de la formación profesional de grado superior. Sus esfuerzos culminarán con el reconocimiento social de profesional especialista, aunque de nuevo sonará más el estribillo de obrero o trabajador especialista. De todos modos, todo está por ver; tendremos que mantener nuestro estado de alerta para poder alegrarnos si así no sucediera en lo que a los clichés deterministas se refiere.

En ambos casos de la FP el docente pertenece a la escala de profesor formal.

4. No vamos a recordar el «currículo a extinguir» de la FP1 y de la FP2, aunque tampoco vamos a olvidar la razón de su origen y la sinrazón de su posterior existencia; sólo así la razón histórica estará siempre llena de sentido referencial, de contraste y de comparación para las generaciones que pugnan por seguir llenando la historia de sentido orientador.

5. Volvemos al presente con proyecto de futuro: aquí encontramos otro grupo destinatario de preparación constante para el trabajo, cuyos objetivos

formativos son relevantes por su capacidad de cauterio. Es el que está empeñado en el logro de la **formación continua**.

Tiene ésta una doble caracterización; por un lado, goza de todas las virtudes de la formación ocupacional con una pequeña ironía referencial: no se forma para ocupar un puesto concreto de trabajo, sino para **seguir ocupando** un puesto de trabajo. Además (por eso he escrito **un** puesto de trabajo y no el puesto de trabajo) permite, gracias al poder de la polivalencia, pasarse dentro de la familia profesional, al lograr nuevas competencias, o bien saltar a perfiles distintos propios de nuevas familias profesionales. No en vano es ya un hecho demostrable en nuestro entorno el fenómeno de la **movilidad laboral**.

Esta formación continua del hombre y de la mujer ocupados en su puesto de trabajo día a día tiene una doble caracterización que va a influir decisivamente en la función docente de profesional de la formación:

- a) Puede suceder que estas acciones formativas se lleven a cabo en el seno de la misma empresa y hasta en el mismo puesto de trabajo. Una u otra modalidad se implantará en función del grado de polivalencia que se intente como propósito. Es decir, puede ser que todo el esfuerzo curricular se encamine a **mantener** el puesto de trabajo (bajo requisito polivalencia) o que se propugne lograr la cualificación en las competencias propias de otro puesto de trabajo (acción formativa con base en la polivalencia). A esto lo denominaremos **formación en la empresa**, que se ha materializado hoy en el plan FORCEM como exponente concreto de esta vieja idea pedagógica.
- b) También puede ocurrir, y de hecho así acontece consuetudinariamente, que las acciones de formación continua se lleven a término en instituciones adecuadas que trabajan fuera de la empresa. Como en el caso anterior, aquí puede darse, del mismo modo, un mayor o menor nivel de polivalencia; pero lo importante es otro fenómeno diferenciador que pasará a describir: **la formación para la empresa**.

En el primer caso (formación **en** la empresa), está ganado todo el problema que gira entorno a la indefinición o concreción de los elementos constitutivos del contexto: sistema de producción, clima de los grupos, cultura de empresa, dialéctica del poder entre los agentes sociales, reconocimiento productivo, etc. Todos estos elementos están bien definidos tanto diacrónica como sincréticamente. El formador tiene el marco de referencia totalmente definido desde el pasado del puesto de trabajo hasta el futuro de su definición y eliminación o subsistencia.

El segundo caso (formación **para** la empresa) es menos consistente a causa de su indefinición. La formación permanente carece de referencia concreta y toda la esperanza didáctica se basa en la posibilidad de la transferencia. Cuando un formador planifica un currículo para la formación permanente de trabajadores de la Administración pública municipal, tiene el referente legal, pero carece de la concreción contextual de «un» municipio concreto, a pesar de que haya acotado al máximo la realidad (número de habitantes y sus pertinentes conse-

cuencias en el programa de ese ayuntamiento «tipo»). Quiero decir que aquí aún existen unos «prototipos» de referencia, pero ¿qué semejanzas pueden existir entre las PYMES de la familia de hostelería y turismo? No serán igual las que se dedican al turismo de invierno en alta montaña que las que emplean su trabajo en las playas durante los meses calurosos (verano o invierno según la posición geográfica respecto al ecuador y los paralelos). La diferencialidad es de tal calibre que no permite generalizar, so pena de caer en el eterno problema pedagógico del esencialismo o el perennialismo. En el mundo de la producción, sea de bienes de consumo o de bienes de servicio, todo está sujeto al momento político, económico, sindical, de mercado, etc. La descontextualización, pues, es el gran problema de la formación **para la empresa** y la contextualización es la gran virtud curricular de la formación **en la empresa**, que llega al valor máximo cuando la formación continua se realiza en el **puesto de trabajo**.

6. No se puede omitir otro grupo destinatario en este mundo de la formación para el trabajo: es el representado por las personas que necesitan reinserción laboral. Hay personas que han trabajado, durante un periodo de su vida, desarrollando las competencias de un perfil profesional. Por razones de distinto matiz, han abandonado su puesto de trabajo (por lo tanto, dejan de aplicar las competencias específicas propias de la tarea concreta). A veces el cese es voluntario (matrimonio, dedicación a tareas políticas, trabajo sindical) y en ocasiones está forzado por las circunstancias (despido, paro obligado, desempleo ante nuevas exigencias competenciales, etc.). El caso es que al cabo de un tiempo la persona «quiere» volver a trabajar en su familia profesional o bien se siente necesitado existencialmente a lograr un puesto de trabajo.

La formación para la reinserción será distinta en cada caso y el plan curricular tendrá consideraciones específicas: experiencia anterior, intereses, nivel de ansiedad, capacidad de aprendizaje, etc. Además, como sucedía en el caso anterior, la reinserción tendrá mayor o menor esperanza de éxito si la formación está incluida en la empresa y en el puesto de trabajo o es una formación lograda para un trabajo concreto pero descontextualizado en el tiempo y en el espacio.

He tratado de hacer ver cómo el mundo del formador en los ámbitos profesionales y ocupacionales es complejo y, además, genuino y específico. No caben transferencias del profesional de la educación primaria o media a estas tipologías de la formación sin haber logrado niveles competenciales propios de las exigencias de estos ámbitos pedagógicos. ¿Cómo preparar bien a un profesional de la electricidad industrial si el formador no ha visto el funcionamiento de esa realidad en una industria? De todos modos, aquí todavía cabe la recurrencia a laboratorios y a simuladores; no sería aún una situación formativa aberrante.

No conviene ir más allá, porque si consideramos que la enseñanza universitaria es, en sentido amplio, una formación profesional, habría que dudar de su cualificación ante el desconocimiento contextual de la realidad productiva

y social de muchos (y no digo «de alguno») de sus profesores. Pero hoy no entramos en este terreno, aunque no quiere esto decir que renunciemos a su estudio porque la realidad exige a gritos una reflexión crítica nacida del fenómeno diario de la prestación profesional de diplomados y licenciados vista desde la calidad de su preparación universitaria.

Dejo aquí el discurso, sin olvidar el compromiso adquirido en el párrafo anterior, e invito a adentrarse en la lectura sosegada y reflexiva de los artículos que componen este número veinte de la revista EDUCAR. Sólo así podremos decir que el debate necesario y urgente en este ámbito de la formación ha comenzado con vocación de futuro.

Adalberto Ferrández

ARTICLES

