Anuari 2022
Els reptes de l'educació a Catalunya

El Repte de l'FP, entre la continuïtat d'estudis i la necessitat de professionalització

Montserrat Blanes

POLÍTIQUES 91

FUNDACIO BOFILL

Anuari 2022
Els reptes de l'educació a Catalunya

El Repte de l'FP, entre la continuïtat d'estudis i la necessitat de professionalització

Montserrat Blanes

Anuari 2022
Els reptes de l'educació a Catalunya

El Repte de l'FP, entre la continuïtat d'estudis i la necessitat de professionalització

Montserrat Blanes

POLÍTIQUES 91

FUNDACIÓ BOFILL

La col·lecció «Polítiques» és la col·lecció de referència de la Fundació Jaume Bofill. S'hi publiquen les recerques i els treballs promoguts per la Fundació amb més rellevància social i política. Les opinions que s'hi expressen corresponen als autors.

© Fundació Jaume Bofill, 2022
Girona, 34, interior
08010 Barcelona
fbofill@fbofill.cat
http://www.fundaciobofill.cat

Creiem que el coneixement s'ha de compartir. Per això fem servir una llicència Creative Commons **Reconeixement 4.0 Internacional (CC BY 4.0)**, llevat que en algun material indiquem el contrari. Us animem a copiar, redistribuir, remesclar o transformar i crear els continguts propis d'aquesta publicació, per a qualsevol finalitat, inclosa la comercial. Només us demanem que reconegueu l'autoria de la creació original.

Les publicacions de la Fundació Jaume Bofill estan disponibles per a descàrrega al web: www.fundaciobofill.cat

Primera edició: novembre de 2022

Autoria: Aina Tarabini (dir.), Montserrat Blanes, Queralt Capsada-Munsech, Marta Casas, Digna Couso, Marta Curran, Clara Fontdevila, Judith Jacovkis Halperin, Paula Lozano, Raquel Miño, Laia Narciso, Neus Sanmartí, María Segurola, Eulàlia Sot, Núria Vallès-Peris

Edició: Fundació Jaume Bofill i Bonalletra Alcompàs
Cap de publicacions: Anna Sadurní
Cap de projectes: Miquel Àngel Alegre

Disseny de la coberta: Anythink
Maquetació: Mercè Montané

ISBN: 978-84-124829-7-3
DL: B 20360

Autoria: **Aina Tarabini** (dir.). Doctora en Sociologia, professora del Departament de Sociologia de la Universitat Autònoma de Barcelona i membre dels grups de recerca GEPS (Grup de recerca en Globalització, Educació i Polítiques Socials) i GIPE (Grup Interdisciplinari de Polítiques Educatives).

Montserrat Blanes. Directora de l'Institut Bonanova FP Sanitària. Ha estat directora de la Fundació Barcelona FP i directora d'organització i gestió de Barcelona Activa (Ajuntament de Barcelona).

Queralt Capsada-Munsech. Doctora en Sociologia per la Universitat Pompeu Fabra. Actualment és professora lectora (Assistant Professor) en Sociologia de l'Educació al Departament d'Educació de la University of Glasgow (UK).

Marta Casas. Antropòloga especialitzada en Gestió de la Diversitat i la Convivència, Educació Intercultural i Educació Inclusiva. Actualment treballa de professora a l'INS Antoni Pous i Argila de Manlleu i coordina El Teler de Música (Fundació L'Arc).

Digna Couso. Llicenciada en Física i doctora en Didàctica de les Ciències. Professora del Departament de Didàctica de la Matemàtica i les Ciències Experimentals de la UAB i Directora del Centre de Recerca per a l'Educació Científica i Matemàtica (CRECIM).

Marta Curran. Doctora en Sociologia per la Universitat Autònoma de Barcelona, professora i investigadora de Sociologia de l'Educació de la UCM i el GEPS-UAB.

Clara Fontdevila. Doctora en Sociologia per la Universitat Autònoma de Barcelona. Actualment és investigadora en Política educativa de la Universitat Autònoma de Barcelona i la University of Glasgow.

Judith Jacovkis Halperin. Doctora en Sociologia per la UAB, professora del Departament de Didàctica i Organització Educativa de la UB i membre dels grups de recerca GEPS (Grup de recerca en Globalització, Educació i Polítiques Socials) i Esbrina.

Paula Lozano. Graduada en Mestra d'Educació Primària per la Universitat de Barcelona (UB). Màster en Investigació i Canvi Educatiu (UB). Professora del Departament de Didàctica i Organització Educativa de la UB i membre del grup de recerca Esbrina.

Raquel Miño. Doctora en Educació i Societat per la Universitat de Barcelona. Professora del Departament de Didàctica i Organització Educativa de la UB i membre del grup de recerca Esbrina.

Laia Narciso. Doctora en Antropologia Social i Cultural. Professora al Departament d'Antropologia Social i Cultural de la Universitat Autònoma de Barcelona i investigadora del Grup EMIGRA, Centre d'Estudis sobre Migracions.

Neus Sanmartí. Doctora en Ciències Químiques i especialista en Didàctica de les Ciències. Professora emèrita del Departament de Didàctica de la Matemàtica i les Ciències Experimentals de la UAB.

María Segurola. Graduada en Periodisme i màster en Polítiques Públiques i Socials (Universitat Pompeu Fabra i Johns Hopkins University). Cap de projectes a la Fundació Bofill, especialitzada en segregació escolar.

Eulàlia Sot. Llicenciada en Psicologia per la Universitat Autònoma de Barcelona i màster en Teràpia Familiar Sistèmica pel Centre de Teràpia Familiar de Barcelona. Actualment treballa a la Subdirecció General d'Addiccions de l'Agència de Salut Pública de Catalunya.

Núria Vallès-Peris. Sociòloga, doctora especialitzada en Estudis de la Ciència i la Tecnologia. Actualment és investigadora a l'*Intelligent Data Science and Artificial Research Center* de la UPC i al *Barcelona Science and Technology Studies Group* de la UAB.

Índex

Introducció 1
Aina Tarabini

Bibliografia 8

1 **El Decret d'educació inclusiva: aportacions i limitacions per a garantir l'equitat educativa** 11
Raquel Miño i Paula Lozano

Introducció 13
Quatre preguntes sobre el desplegament del Decret d'inclusió 16
Quines han estat les principals aportacions del Decret d'inclusió? 16
Quines dificultats troben els centres a l'hora d'educar en igualtat de condicions tot l'alumnat? 19
El desplegament del decret afavoreix itineraris educatius i d'aprenentatge que contribueixen a la igualtat de condicions entre l'alumnat? 24
El decret afavoreix que el professorat tingui accés a la formació que necessita? 33
Com construir un sistema educatiu basat en la igualtat de condicions educatives per a tothom? 36
Canvis al decret. Destinar suficient pressupost, enfortir les xarxes, crear nous perfils i generar aliances 36

A l'abast del professorat. Canviar les relacions pedagògiques, escoltar l'alumnat i millorar l'orientació postobligatòria 39
Tres missatges clars a l'Administració: baixar les ràtios, fer front a la segregació escolar i reduir la pobresa 41
Propostes d'acció transformadora 43
Pel que fa als canvis que poden fer-se des de l'Administració educativa: 44
Pel que fa als canvis que poden fer-se des dels centres educatius 46
Finalment, pel que fa als canvis que poden potenciar-se des de les polítiques públiques 47
Bibliografia 48

2 **El rol de la programació de l'oferta en la lluita contra la segregació escolar: reptes i oportunitats** **53**
María Segurola

La importància de la programació de l'oferta educativa 55
Context 58
Una escola amb més alumnat de nacionalitat estrangera i en risc de pobresa 58
Increment de la concentració escolar i del nombre de centres educatius segregats respecte al seu entorn 59
Concentració de vacants als centres públics més complexos i a la xarxa concertada 62
Sobreoferta 64
Una oferta de places que creix quan augmenta l'alumnat, però que no disminueix amb la caiguda demogràfica 67
Una xarxa dual regulada per normatives diferents que no permet una estratègia conjunta en l'aplicació de mesures d'equitat en la programació de l'oferta 70
La transformació dels centres educatius amb baixa demanda en instituts escola 73
Punts de millora i palanques de canvi 75
La caiguda demogràfica persistirà en la propera dècada i caldrà canviar la programació 75
Reformulació dels criteris de programació de l'oferta: de la valentia local a l'estratègia de país 76
Les Taules de Planificació: d'una programació anual segons el padró a una programació guiada per les dades sota criteris d'equitat 77

Un marc normatiu comú per a tots els centres finançats amb fons públics 77
La distribució equilibrada de la matrícula viva per afavorir l'equilibri al llarg del curs 78
La reserva de places per a alumnes amb necessitats específiques per garantir que tots els grups són heterogenis des de P3 79
Criteris dessegregadors a l'hora de tancar, fusionar o reconvertir a instituts escola els centres educatius 80
Aprofitament dels efectes dessegregadors de la configuració de zones escolars i adscripcions 81
Propostes i recomanacions 82
Emissió d'instruccions específiques per programar una oferta ajustada al padró que promogui la distribució equilibrada de l'alumnat 83
Criteris d'obertura de grups al llarg del curs per gestionar l'assignació d'alumnat de matrícula viva de manera equilibrada 87
Aprovació d'un nou decret de concerts educatius que determini la programació conjunta de l'oferta entre tots els centres finançats amb fons públics 87
Creació de zones educatives heterogènies per compensar la segregació residencial 89
Mesures per fer créixer les oportunitats educatives als centres complexos amb baixa demanda 89
Bibliografia 91

3 **El Repte de l'FP, entre la continuïtat d'estudis i la necessitat de professionalització** 93
Montserrat Blanes

Una FP integradora, inclusiva i de qualitat 95
L'accés 101
El procés 109
Cap a un sistema integrat d'FP 109
El professorat de l'FP, una peça clau de l'engranatge 113
El model d'ensenyament-aprenentatge de l'FP 115
La sortida 118
Propostes de millora 120
Consens en els objectius i la finalitat de l'FP inicial 120
Integració del sistema 122

L'orientació 123
Professorat 126
Centres i infraestructura 128
Currículum i metodologies 130
Bibliografia 131

4 **Els Centres de Noves Oportunitats: una peça clau del sistema educatiu català per a garantir l'èxit escolar** 133
Marta Curran i Aina Tarabini

Introducció 135
De segones a noves oportunitats: el nom fa la cosa? 138
Centres de Noves Oportunitats a Catalunya: antecedents i radiografia actual 141
Els i les destinatàries dels Centres de Noves Oportunitats 143
L'ADN dels Centres de Noves Oportunitats 147
Algunes experiències recents al territori català 152
A quins obstacles han de fer front els CNO? 155
Punts de millora i palanques de canvi 158
Reclams que els CNO fan a les administracions públiques 158
Riscos i oportunitats de la institucionalització dels CNO 161
Propostes i recomanacions per a l'acció 165
Planificació 165
Governança 166
Reconeixement i finançament 168
Funcionament 168
Població diana i avaluació 169
Bibliografia 169

5 **Els agrupaments escolars: impactes sobre les oportunitats educatives dels i les joves** 173
Laia Narciso

Les formes d'agrupament de l'alumnat: el repte entre l'eficàcia i l'equitat 175
Què sabem sobre els models d'agrupament als diversos sistemes? 178
Models i tipologies d'agrupament dels sistemes educatius europeus 179
Principals riscos i oportunitats de les formes d'agrupament 185

Mapa actual del model d'agrupament al sistema educatiu català 191
Marc normatiu: diferenciació del sistema i formes d'agrupament previstes 191
Models i tipologies d'agrupaments presents al sistema educatiu català 198
Àmbits de millora i oportunitats de canvi: oportunitats educatives i claus per fomentar l'equitat 200
Nivell de sistema: condicionants i potencials de la política educativa actual 201
Nivell institucional: transformacions de la cultura i de les pràctiques escolars cap a la inclusió 202
Propostes per a models que garanteixin el potencial educatiu de tot l'alumnat 205
Bibliografia 209

6 **Despertar el gust per l'aprenentatge de tot l'alumnat: una utopia feta realitat** **217**
Digna Couso i Neus Sanmartí

El repte de desenvolupar el gust per aprendre en tot l'alumnat 219
Idea 1: Una motivació més enllà de la curiositat temporal o de l'interès mediatitzat 222
Idea 2: El que realment motiva a aprendre és creure que tu, siguis qui siguis, pots tenir èxit aprenent 227
Idea 3: El paper de la contextualització, el diàleg i la metacognició en el foment de l'aprenentatge 232
Idea 4: El gust per aprendre a l'escola es genera formant part d'una comunitat que comparteix objectius i valora l'aprenentatge 243
Propostes i recomanacions per despertar el gust per aprendre de l'alumnat 248
Conclusions 257
Bibliografia 259

7 **Gestió inclusiva de la diversitat i capacitació professional: un vincle indestriable** **265**
Marta Casas

Qüestions per començar 267
De què parlem quan parlem de diversitat? 268

De què parlem quan parlem de perspectiva inclusiva? 271
La capacitació dels professionals de l'educació 272
De què parlem quan parlem de capacitació? 272
De qui parlem quan parlem de professionals de l'educació? 279
Tres principis orientadors 281
Principi 1: els professionals de l'educació com a agents de canvi 281
Principi 2: eliminar les barreres per a la inclusió 283
Principi 3: responsabilitat col·lectiva per construir contextos més inclusius 287
Propostes i recomanacions 288
Àmbit 1: desenvolupament professional 290
Àmbit 2: abordatge de les barreres per a la inclusió 296
Àmbit 3: Corresponsabilitat social 301
Bibliografia 303

8 **El professorat als centres de màxima complexitat: com reclutar-lo i retenir-lo** **309**
Clara Fontdevila

La configuració de les plantilles docents als centres d'alta complexitat: un debat pendent 311
La configuració de les plantilles docents: implicacions des d'una agenda d'equitat 313
Apunts diagnòstics: el cas de Catalunya 318
Mobilitat, rotació i distribució del personal docent: una radiografia incompleta 318
Cap a una política de recursos humans per als centres d'alta complexitat: avenços recents 323
L'atracció de docents a centres desavantatjats: síntesi d'opcions polítiques 328
Programes de capacitació integrats en la formació inicial 330
Programes de mentoria i inducció 331
El clima escolar i les condicions de treball 332
Reptes i opcions de reforma del sistema educatiu català 333
Bibliografia 340

9 **Estratègies educatives cap a la ciutadania digital (amb d petita)** 347
Núria Vallès-Peris

Introducció 349
Una visió alternativa de la digitalització educativa 351
Com pensar la digitalització escolar? Controvèrsies i preguntes 355
La manera com es dissenyen i desenvolupen tecnologies digitals educatives és un procés que està obert a l'anàlisi social i polític 357
Les tecnologies no són simples eines que ens ajuden en l'ensenyament i l'aprenentatge, sinó que contribueixen a configurar les pedagogies, l'organització i les experiències escolars 359
Els efectes de qualsevol innovació tecnològica s'expliquen per la seva naturalesa relacional i situada, que pren forma quan s'introdueixen en un determinat context, en el qual hi participen alumnat, professorat, famílies i polítiques educatives 362
Propostes cap a una ciutadania digital des de l'educació (amb d petita) 365
Com es poden reforçar processos interns que responguin a models més democràtics de digitalització educativa? 370
De quina manera es poden desenvolupar estratègies d'educació digital que acompanyin les pedagogies que promouen l'èxit educatiu i la igualtat d'oportunitats per a tot l'alumnat? 371
Quines mesures contra la injustícia digital ens poden permetre reduir les desigualtats entre l'alumnat? 374
Apunt final 376
Bibliografia 377

10 **El rol de l'educació en la promoció de la salut: una mirada des de l'equitat i el benestar** 381
Judith Jacovkis Halperlin i Eulàlia Sot

Educació i salut més enllà de la pandèmia 383
L'educació com a determinant social de la salut 386
Situació a Catalunya: antecedents, recorregut i marcs actuals 390

Marc estratègic de promoció de la salut i prevenció als centres educatius 395
Els principals indicadors de salut dels i les joves a Catalunya 397
Àmbits de millora i orientacions per al canvi 399
Comunitat 401
Equitat 403
Intersectorialitat 406
Continuïtat 408
El centre educatiu a la Xarxa de Salut Comunitària: propostes i recomanacions 410
Comunitat 410
Equitat 412
Intersectorialitat 415
Continuïtat 416
Conclusions 418
Bibliografia 419

11 **Les expectatives formatives i professionals dels i les joves: un abordatge des de l'orientació escolar** 425
Queralt Capsada-Munsech

Cap a un model global d'orientació, pensant en persones enlloc d'estudiants 427
Del «somni» a la realitat: destriant els factors principals que condicionen les expectatives formatives i professionals 429
Factors individuals 431
Factors institucionals 437
Factors de context 442
Ampliant la mirada: què ens manca per poder treballar les expectatives dels i les joves de forma global 443
Punts de millora i palanques de canvi per promoure l'orientació global 447
Propostes i recomanacions per a un model d'orientació global que entengui els i les joves com a persones 450
Bibliografia 455

Conclusions: per una política educativa que posi el benestar al centre 463
Aina Tarabini

La justícia afectiva com a marc d'anàlisi 469
El propòsit: l'èxit educatiu per a tothom 474
Els suports: formació, recursos i acompanyament 478
La col·laboració: cap a una comunitat educativa basada en la confiança 483

Per acabar 486
Bibliografia 489

3 El Repte de l'FP, entre la continuïtat d'estudis i la necessitat de professionalització

Montserrat Blanes

Una FP integradora, inclusiva i de qualitat

Mai s'havia parlat tant de la formació professional (FP) com en aquests darrers anys. Destacaria especialment el moment crític després de la preinscripció del curs 2021-2022: a causa d'una manca notable de places en referència a la demanda, sobretot en determinats cicles i famílies professionals, l'FP va estar present en molts entorns i contextos on no sempre ha estat protagonista. El fet que la demanda de places d'FP creixi com ho va fer el darrer curs és, sense cap mena de dubte, una molt bona notícia per als qui sempre hem cregut que aquests estudis són clau en el nostre sistema educatiu i productiu. No obstant això, sobretot les persones que veien impossible accedir als estudis que havien triat van viure la notícia de forma molt negativa. Tot i que el fenomen ja es venia observant en anys anteriors, la primavera de l'any passat es va registrar un augment del 23 % en les preinscripcions dels cicles formatius de grau mitjà (CFGM) i del 17 % en els cicles formatius de grau superior (CFGS), i es van superar amb escreix els increments de la demanda de cursos anteriors. Segons dades del Departament d'Educació,[1] el nombre de persones preinscrites

1. https://educacio.gencat.cat/ca/departament/estadistiques/estadistica-preinscripcio/2021-2022/

que no van obtenir plaça després de les dues fases ordinàries[2] va ser de 12.611 per als CFGM i de 13.794 per als CFGS. La situació va generar moltes tensions i va obligar els responsables del sistema a crear noves places obrint noves línies, en els cicles més demandats en instituts i centres de tota Catalunya. Aquestes decisions es van prendre «en calent» perquè la situació d'urgència així ho requeria, però exigeixen una reflexió en profunditat, encara que sigui al cap del temps.

Hauríem d'aprofitar el moment per convertir els reptes en oportunitats. Som a l'inici de poder superar la necessitat de prestigiar l'FP, en especial quan parlem dels CFGS, i sobretot el concepte encara més terrible present fins fa no gaires anys en qualsevol fòrum en què es parlés d'FP: la necessitat de dignificar-la. Ara, segons ens confirma l'interès social per aquests estudis, l'FP és percebuda com una opció de futur i any rere any més persones opten per aquesta via de formació en els seus itineraris vitals. Evidentment, aquesta afirmació no es pot fer de forma monolítica i general. Caldria matisar-la segons si parlem del CFGM o del CFGS. Són diversos els motius que mouen l'interès tant pels CFGM com pels CFGS, però en el cas dels cicles formatius de grau mitjà el prestigi probablement no és el primer element que podríem trobar en una escala d'opinió. Això té a veure amb diversos factors, com poden ser l'orientació, l'alternativa centrada en el batxillerat o els resultats acadèmics anteriors. Podem trobar una anàlisi sobre aquest tema en el capítol 4 de l'*Anuari* 2018 de la Fundació Bofill, titulat *Reptes de l'educació a Catalunya* (Tarabini i Jacovkis, 2019). Com veurem més endavant, aquesta anàlisi segueix tenint plena vigència avui dia.

2. El procediment de preinscripció als cicles formatius de formació professional a Catalunya s'inicia al voltant del mes de maig amb dues fases anomenades ordinàries. La primera finalitza el mes de juliol, amb la publicació del llistat de persones admeses i la llista d'espera, i la segona, durant la primera setmana de setembre sobre les places vacants. El curs 2021-2022 es va obrir una fase extraordinària de preinscripció el dia 8 de setembre en què es podia optar a les places de nova creació com a resposta a la gran demanda en determinats cicles.

La definició actual d'FP a casa nostra parteix d'allò que s'ha entès com el seu objectiu prioritari durant molt de temps: la incorporació al mercat laboral. Segons aquest objectiu, l'FP és una etapa professionalitzadora. El mateix Departament d'Educació la defineix de la manera següent:

> La formació professional capacita per exercir de manera qualificada diverses professions i proporciona la formació necessària per adquirir la competència professional i el coneixement propis de cada sector.

Ho fa justament en l'apartat d'informació sobre la tria d'estudis,[3] al qual moltes persones s'adrecen per informar-se sobre l'FP. Aquesta definició realment respon a les finalitats que aquests estudis tenen en l'actualitat? Té o ha de tenir l'FP alguna altra funció que no sigui exclusivament professionalitzadora? Existeixen diverses línies d'estudi que apunten en aquest sentit, sobretot des de la perspectiva de no entendre l'FP com una etapa terminal, sinó de continuïtat d'estudis (Sevilla, 2014). D'alguna manera, ens trobem en un moment fonamental per consensuar les línies mestres de com volem que sigui aquesta FP que escolaritza, professionalitza i forma durant tota la vida. Probablement serà difícil mantenir una única definició per a la formació professional a partir d'ara. Potser ens caldrà definir funcions a partir dels diversos col·lectius al quals ens adrecem. Una cosa queda clara: encara que prioritzem uns o altres col·lectius, sigui l'alumnat provinent de l'ESO, siguin les persones adultes que es volen requalificar o que han arribat a l'FP a través d'altres estudis, l'FP ha de poder seguir atenent les necessitats de totes les persones que la trien com a itinerari formatiu.

No es pot fer servir el bon moment que viu l'FP pel que fa a la seva percepció social i la demanda que té per part de la ciutadania com a excusa per no consensuar quina ha de ser la funció d'aquests estudis i com ens els imaginem d'aquí a deu anys. Si l'aposta és ferma, cal dibuixar un escenari clar i probablement redefinir conceptes i reorientar finalitats i

3. https://triaeducativa.gencat.cat/ca/fp/

funcions. Això és necessari perquè en l'actualitat a l'FP se li encomanen diversitat d'objectius a la vegada, com ara la preparació tècnica per a una professió, la preparació acadèmica per a la continuïtat formativa o la motivació perquè aquelles persones amb un nivell baix d'adquisició de competències durant l'ESO continuïn els estudis.

Presumiblement seran d'ajuda la modernització i la flexibilitat del sistema que promou la Llei orgànica 3/2022, de 31 de març, d'ordenació i integració de la formació professional,[4] amb una modularització de la formació que es planteja capitalitzable i pensada per donar resposta a les diverses realitats vitals i professionals, des de mòduls formatius de molt curta durada fins a màsters professionalitzadors. La llei mencionada se suma a les propostes de la Llei 10/2015, de 19 de juny, de formació i qualificació professional,[5] que dona especial importància al fet que el sistema estigui plenament integrat i, per tant, pugui donar resposta també a la diversitat de la demanda. Això inclou tant la formació dels cicles formatius de l'FP inicial com la formació dels certificats de professionalitat de la formació professional per a l'ocupació.

Ambdues propostes normatives composen el marc legislatiu actual d'aquesta formació professional diversa. Per una banda, l'FP, entesa com uns estudis professionalitzadors, ha de preparar els i les treballadores del futur per donar resposta a les necessitats dels diversos sectors productius. Una FP de qualitat que aporti valor a les empreses. En aquest cas, pocs dubtes existeixen pel que fa als CFGS, amb elevades taxes d'inserció laboral.[6] En alguns casos, ofereixen formació en professions tècniques

4. https://www.boe.es/buscar/pdf/2022/BOE-A-2022-5139-consolidado.pdf

5. https://portaljuridic.gencat.cat/eli/es-ct/l/2015/06/19/10

6. Segons l'informe sobre inserció laboral dels ensenyaments professionals 2021, realitzat pel Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya i el Consell de Cambres, un 56,4 % dels graduats superiors en FP el curs 2020-2021 treballaven. Més informació a: https://educacio.gencat.cat/web/.content/home/departament/estadistiques/insercio-laboral/estadistica-insercio-laboral/insercio-laboral-2021.pdf

regulades pel mateix sector[7] i a les quals no s'hi pot accedir sense una titulació d'FP. Per altra banda, a l'FP se li demana una funció escolaritzadora, orientada a equipar el jovent amb els coneixements i les competències fonamentals per poder seguir estudiant i exercir els seus plens drets de ciutadania. En aquest cas, per garantir que tot l'alumnat que està actualment cursant 4t d'ESO tingui les mateixes oportunitats si vol continuar per la via del batxillerat o per la via de l'FP, el Departament d'Educació ha optat per organitzar aquest curs 2022-2023 dos períodes de preinscripció de CFGM, un primer reservat prioritàriament per a aquest alumnat de continuïtat i un segon per a la resta de la població.[8] Caldrà veure com es regula aquesta demanda de continuïtat, sense oblidar que en el cas del batxillerat es tria una de les quatre opcions disponibles, mentre que en el cas de l'FP es tria un cicle entre moltes i diverses opcions de les més de 20 famílies professionals existents. Per tant, es tracta d'una transició cap als estudis postobligatoris força descompensada, com bé s'analitza en el capítol 4 de l'*Anuari* de la Fundació Bofill abans referenciat (Tarabini i Jacovkis, 2019). La tria i el nombre de places dels cicles i les famílies són desiguals. Una bona mostra la trobem en les dades de l'*Anuari* de l'FP publicat per l'observatori de la Fundació BCN Formació Professional el 2019 en l'àmbit de la ciutat de Barcelona i l'AMB. A la pàgina 20 de l'apartat corresponent a equilibris i desajustos, veiem com el curs 2018-2019 a la ciutat de Barcelona el conjunt de CFGM de la família professional de Sanitat tenia un diferencial entre oferta i demanda en primera opció de –570 places. En canvi, la família professional d'Instal·lació i Manteniment deixava sense omplir 75 places (Fundació Barcelona FP, 2019).

Per tancar aquesta introducció, no podem oblidar-nos de l'FP vinculada a l'aprenentatge al llarg de la vida, que hauria de donar cabuda a totes les persones que volen reorientar-se, requalificar-se i trobar noves

7. Un cas il·lustratiu és el sector sanitari, amb professions de tècnics superiors com ara Imatge per al Diagnòstic i Medicina Nuclear o Radioteràpia i Dosimetria.

8. Resolució EDU/464/2022, de 24 de febrer, de normes de preinscripció i matrícula d'alumnes en centres del Servei d'Educació de Catalunya i altres centres educatius, en els diversos ensenyaments sostinguts amb fons públics, per al curs 2022-2023.

oportunitats professionals (desitjades o obligades). Una FP integradora i inclusiva, amb oportunitats per als qui no n'han tingut en el passat i que atengui amb qualitat les persones amb necessitats educatives especials.

Pot l'FP donar resposta a totes aquestes finalitats? I ho pot fer sent una resposta eficaç contra l'Abandonament Escolar Prematur (AEP)? Recordem que l'AEP és un dels grans problemes del sistema educatiu a casa nostra i que és un fenomen multicausal, multidimensional i sistèmic, tal com apunta la Mireia Mas a l'article *100 dies per situar l'abandonament com el principal repte educatiu de país* (Mas, 2021). Ara bé, les dades de l'Enquesta de població activa publicades a finals de gener de 2022 mostren una baixada de 2,5 punts en un any a Catalunya i situen l'AEP en el 14,8 %. Es tracta d'una dada esperançadora que anima a treballar de valent per continuar amb aquesta tendència, en especial pel que fa als i les joves més vulnerables. No obstant això, com podem des de l'FP promoure estratègies que ajudin a millorar? Què podem oferir a aquests col·lectius que es diferencií d'allò que han tingut en etapes anteriors? El CEDEFOP (2016) fa una anàlisi prou interessant en l'informe «Leaving education early: putting vocational education and training in centre stage», en el qual s'exposen mesures preventives d'intervenció i de compensació en el camp de l'FP per reduir l'AEP i es constata que és un problema que preocupa i ocupa la majoria dels països europeus.

Costa d'imaginar un sistema que pugui donar cabuda a les diverses finalitats que volem atribuir a l'FP sense deixar cap col·lectiu fora i sense menystenir cap dels objectius repassats en aquesta introducció. Per aquest motiu, és fonamental consensuar un model des d'una perspectiva d'inclusió[9] i equitat, i afrontar la gestió de les prioritats sense deixar ningú enrere. El moment és clau, amb noves oportunitats generades pel marc legislatiu estatal i pel marc legislatiu autonòmic. Perquè aquestes oportunitats es converteixin en realitats, cal analitzar l'estat de la qüestió

9. Per reforçar aquesta idea, es pot consultar el capítol 1 d'aquest *Anuari*, que analitza el desplegament del decret d'educació inclusiva al sistema educatiu català.

actual i a partir de quines propostes podrem teixir un sistema centrat en les persones, que ajudi a prevenir l'AEP i, al mateix temps, respongui a les necessitats formatives durant totes les seves vides, sense oblidar les necessitats d'empreses i sectors productius pel que fa a la competitivitat i la incorporació de talent; que els aporti valor en la recuperació després d'una crisi com la que hem viscut en els darrers anys.

A partir d'aquí, el capítol avança prenent com a base tres moments clau de l'FP: l'accés als estudis, el procés d'ensenyament-aprenentatge i la sortida de l'alumnat un cop finalitzada l'etapa formativa. Aquests tres elements, que tractarem de forma separada, conformen de forma sistèmica el model actual d'FP. Del conjunt d'elements, dels seus valors i també dels seus dèficits parteixen un seguit de propostes de millora amb les quals es conclou el capítol.

L'accés

En aquest apartat no repassarem exhaustivament com és l'accés als estudis de formació professional, però sí farem una reflexió que tindrà en compte la diferència entre l'accés als CFGM i als CFGS, tant pel que fa a les opcions com al procediment de reserva de places dels diferents col·lectius que hi volen accedir. Cal destacar que ens centrem en l'accés a l'oferta pública o sufragada amb fons públics de manera única i exclusiva, ja que els mecanismes d'accés a l'àmbit privat no s'estructuren amb la mateixa dinàmica i, en tot cas, cada centre pot determinar els criteris d'accés que consideri més oportuns per a la seva línia de treball o els seus objectius estratègics concrets.

L'alumnat que vol accedir als estudis d'FP ho fa a través de diferents vies d'accés amb percentatges en cadascuna d'elles que prioritzen col·lectius concrets segons la seva procedència. A cadascuna de les vies, les preinscripcions s'ordenen per nota. D'aquesta manera, en el cas dels CFGM, el percentatge més alt de places es destina a l'alumnat que prové de l'ESO.

En el cas dels CFGS, aquest percentatge es destina a alumnat que prové de batxillerat, considerat afí. Aquest sistema marca molt la preinscripció i les opcions reals que determinats col·lectius tenen quan volen accedir als estudis desitjats.

Quant als CFGM, fins el curs 2021-2022, la preinscripció es realitzava en dues fases ordinàries (maig i setembre), tal com s'ha referenciat en l'apartat introductori d'aquest capítol i amb les condicions esmentades en l'anterior paràgraf: per la via 1 (amb estudis d'ESO o equivalents), la reserva de places era del 60 %, per la via 2 (amb un PQPI o FP bàsica), aquest percentatge era del 20 % i el 20 % restant corresponia a la via 3 (amb prova d'accés o altres titulacions). Enguany, i segons l'Annex 9 de la Resolució EDU/464/2022, de 24 de febrer, per la qual s'han regulat les noves normes de preinscripció per accedir als CFGM, per al curs 2022-2023 es concreten dos procediments de preinscripció: un primer procediment per a l'alumnat que cursa 4t d'ESO en el moment de fer la preinscripció, amb una reserva de places del 70 % per la via 1, un 10 % per la via 2 i un 20 % per la via 3, i un segon procediment amb el 70 % de reserva de places per la via 1 per a la resta de població, com ara aquelles persones que estan en possessió del títol d'ESO, les persones majors d'edat, inclosos els estudiants de les escoles d'adults, les persones que han superat la prova d'accés i són majors de 18 anys, i les persones que no han obtingut plaça en el primer procediment.[10] La via 2 i la via 3 reserven un 10 i un 20 % de places respectivament per a altres situacions d'accés (vegeu la Taula 1).

La resolució té un objectiu molt clar: assolir una major continuïtat d'escolarització de l'alumnat que acaba els estudis obligatoris i igualar al màxim les oportunitats de l'alumnat que tria batxillerat i l'alumnat que prefereix cursar FP. Una finalitat que, com hem comentat en la part introductòria del capítol, se li encomana a l'FP i que fins ara no havia estat

10. El calendari definit en la Resolució EDU/464/2022, de 24 de febrer, és, per a l'alumnat de continuïtat, del 20 al 26 d'abril de 2022 i, per a la resta d'alumnat, del 17 al 23 de maig.

un encàrrec explícit ni consensuat. Queda clar que assolir el màxim de continuïtat d'estudis un cop finalitzada l'ESO és clau per a la reducció dels índex d'AEP. Aquesta és, sense cap mena de dubte, una de les assignatures pendents del nostre país, com ho és també l'alt percentatge de persones amb nivells molt baixos de qualificació. Sembla doncs, a priori, que amb aquests canvis en la normativa d'accés podríem arribar a millorar, com a mínim, el primer indicador. Això no obstant, la prioritat que s'atorga en la preinscripció a l'alumnat de 4t d'ESO disminueix les oportunitats d'altres col·lectius, als quals en el futur s'haurà de donar alguna resposta convincent. En concret, ens referim a l'alumnat major de 18 anys que està en possessió del títol de l'ESO però que no ha pogut optar a la plaça d'FP que volia en preinscripcions d'anys anteriors, les persones adultes que han obtingut el títol de graduat en ESO (GESO), les persones que volen requalificar-se o altres grups que han patit els efectes d'alguna de les crisis econòmiques en què hem estat immersos en els darrers anys. Són col·lectius que, en molts casos, presenten una vulnerabilitat evident i que es troben amb poques opcions de continuïtat formativa.

TAULA 1

Quadre resum d'accés a CFGM i CFGS (curs 2022-2023)

<table>
<tr><th></th><th>VIA 1 (70 %)</th><th>VIA 2 (20 %)</th><th>VIA 3 (10 %)</th></tr>
<tr><td rowspan="3">Accés a CFGM</td><td>ESO</td><td>PQPI</td><td>Prova d'accés a GM</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Estudis equivalents</td><td rowspan="2">FP bàsica</td><td>Curs d'accés a GM</td></tr>
<tr><td>Altres estudis</td></tr>
<tr><td rowspan="4">Accés a CFGS</td><td>VIA 1 (60 %)</td><td>VIA 2 (20 %)</td><td>VIA 3 (20 %)</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Batxillerat prioritari</td><td rowspan="3">CFGM</td><td>Prova d'accés a GS</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Altres estudis</td></tr>
<tr><td>Estudis equivalents</td></tr>
</table>

Font: elaboració pròpia.

Pel que fa a com es produeix la tria de l'alumnat provinent de l'ESO, hem de parlar d'orientació[11] en tots els seus sentits i preguntar-nos, sense posar en qüestió de cap manera la feina d'orientadors i orientadores, si l'actual model és prou reeixit, si és realment un model estructurat i si genera els resultats desitjats. En aquest àmbit, és recomanable rellegir el capítol sobre orientació de l'*Anuari* 2018 de la Fundació Bofill, en què aquesta qüestió és considera un repte de país (Oliveras, Segú i Amblàs, 2019). Tot i que l'FP va guanyant interès entre famílies i joves, és important recordar les taxes d'AEP que tenim, tant al batxillerat com als CFGM. Als centres d'FP vivim aquestes dues realitats. La primera, quan constatem que arriben a la nostra preinscripció joves que deixen a mitges el batxillerat i quan ens deriven alumnat a mig curs o entre el primer i el segon curs de batxillerat a través de programes concrets que tenen com a objectiu reorientar-los després que els estudis no compleixin les seves expectatives pel que fa a satisfacció i resultats.[12] També ho vivim en primera persona quan rebem alumnat al centre amb escassa o nul·la informació sobre el cicle en què s'ha matriculat i que requereix reorientacions cap a altres cicles o famílies professionals per evitar un abandonament que arriba si no s'actua de forma preventiva. Les acollides als instituts d'FP s'estan convertint, en molts casos, en activitats d'orientació sobre sectors, professions i perfils que considerem que s'haurien d'haver treballat en etapes anteriors, no només en moments de transició. Tot i l'esforç d'aquestes reorientacions que es fan des dels centres, la xifra d'abandonament als CFGM és força preocupant.[13]

11. Per seguir aprofundint sobre aquesta qüestió, es pot consultar el capítol 11 d'aquest *Anuari*, que es pregunta com treballar les expectatives dels i les joves en el marc de les polítiques d'orientació dels centres educatius.

12. Un exemple d'aquests programes seria el Projecte Reprèn del Consorci d'Educació de Barcelona.

13. A aquest nivell és molt interessant l'estudi realitzat pel Consorci d'Educació de Barcelona (CEB) de seguiment de la cohort de joves nascuts el 2001 i que podem trobar al document «Què hem fet per millorar l'abandonament escolar prematur? Actuacions del CEB per a la prevenció de l'abandonament en l'educació postobligatòria (2016-2020)». https://www.edubcn.cat/rcs_gene/extra/01_documents_de_referencia/informes/20210930_Informe_Que_hem_fet_per_millorar_abandonament_A.pdf

L'alumnat que tria FP, que és el que ens ocupa especialment en aquest capítol, ha de decidir-se en una etapa de la vida plena d'incerteses i dubtes per un perfil molt específic, una professió, un cicle que determinarà en gran manera el seu futur professional o la seva continuïtat d'estudis. Bona part dels professionals que treballem a l'FP pensem que aquesta tria és molt prematura i massa específica, i que el jovent, com a molt, té clar el sector professional cap al qual vol dirigir-se. Potser seria interessant plantejar-se un temps d'exploració del sector i de la família professional que més interessa a l'alumnat, fer un tast en aquest context i acotar les bases sobre les quals se sustenten les professions i els cicles corresponents. De fet, si ho comparem amb el batxillerat, l'alumnat que s'hi dirigeix tria un àmbit i durant dos anys va madurant la decisió concreta dels estudis posteriors (universitaris o de CFGS). Millorarìem els resultats i reduiríem l'abandonament prematur a l'etapa postobligatòria amb una mesura d'aquestes característiques? Hauríem de situar aquest curs orientador al final de l'ESO o entre l'ESO i els estudis postobligatoris? Podria formar part del sistema, canviar el model i transformar els CFGM? L'adreçaríem a tots els estudiants o només a aquelles persones amb dubtes importants sobre la seva elecció i que descarten fer batxillerat? Sigui com sigui, queda clar que necessitem instruments potents d'orientació que ajudin les persones joves a escollir el primer pas del seu itinerari, ja que aquest pas podria condicionar els passos posteriors.

No ens podem enganyar: el nostre sistema educatiu ha donat l'esquena al món productiu durant molts anys. Aquest coneixement i aquesta relació que en altres països, com ara Alemanya, és un acte natural i transversal al llarg de tota l'escolaritat, en el nostre cas només es dona de forma puntual en els moments de transició, especialment al finalitzar l'ESO i el batxillerat. Això comporta tries poc conscients, a vegades empeses per influències, modes o tendències, situacions com les que es produeixen actualment en sectors molt demandats pel món productiu que no generen interès en el jovent i un gran biaix de gènere en determinades especialitats.[14]

14. Hi ha un bon recull de dades il·lustratives referents en l'Anuari de l'FP de l'Observa-

Un cop resoltes les diverses variants d'accés als CFGM, l'orientació i la informació prèvies, el nombre de places i la seva distribució per vies que prioritzen uns col·lectius per davant d'altres, hem de parlar de la continuïtat de l'itinerari dels i les estudiants dels CFGM tenint en compte que l'accés als CFGS també s'ordena per vies d'accés i per nota de tall. En aquest cas, també ens cal fer una reflexió com a sistema i com a país. La distribució actual de les vies d'accés segons els diversos col·lectius reserva un 60 % de places per a l'alumnat provinent del batxillerat considerat afí, un 20 % per a l'alumnat provinent del CFGM afí i un altre 20 % per a alumnat que té altres titulacions que permeten l'accés.[15] La preinscripció a cadascuna de les vies d'accés s'ordena d'acord amb la nota dels estudis previs de referència. Un embut amb un conducte molt estret que comporta una gran frustració, especialment entre l'alumnat provinent dels CFGM que vol continuar la seva progressió i el seu itinerari professional. A més a més, l'alumnat que ha cursat un CFGM en un institut concret no té cap mena de prioritat respecte a l'alumnat que prové d'altres centres, un fet que dificulta la vinculació i l'arrelament, sobretot en el cas de l'alumnat vulnerable que necessita una estabilitat i un acompanyament a llarg termini. Finalment, cal recordar que, en algunes famílies professionals, la dificultat quant als continguts que representen alguns CFGS per a l'alumnat provinent dels CFGM és una barrera important que provoca que aquest alumnat hagi de realitzar un esforç extra, ja que part del contingut d'alguns mòduls formatius s'entronca amb la formació bàsica cursada al batxillerat i no al CFGM.[16]

tori de la FP de la Fundació BCN Formació professional https://www.fundaciobcnfp.cat/coneixement/anuari-de-la-fp/

15. Poden consultar-se aquestes afinitats a https://triaeducativa.gencat.cat/ca/fp/afinitat-families-professionals/

16. Un cas molt clar són alguns cicles de la família professional de Sanitat on la física, les matemàtiques o la biologia tenen una presència determinant o d'altres de la família de química on haver cursat determinades matèries del Batxillerat científic són un plus en l'èxit en els resultats.

Repassem ara com és l'accés als CFGS i les motivacions diverses a l'hora de fer la preinscripció. Pel que fa a l'alumnat provinent de batxillerat, tornem a trobar esquerdes en l'orientació prèvia. Gairebé tots els comentaris que hem fet sobre aquest tema a l'apartat dels CFGM servirien també per als CFGS. En aquest cas, a més a més, l'FP sembla invisible com a recomanació general i se situa clarament en desavantatge respecte als estudis universitaris pel que fa al temps que es dedica durant el Batxillerat a explorar els estudis d'FP, especialment en el cas de l'alumnat amb expedients acadèmics per sobre de la mitjana. Força vegades, i així ens ho fa saber l'alumnat quan arriba als instituts d'FP, aquesta opció respon més a tries individuals per motius diversos que al resultat d'un procés d'orientació que es porta a terme de forma planificada i conscient. Evidentment aquesta realitat és molt diferent entre famílies professionals i, per tant, és difícil generalitzar. Les dades de preinscripció ofereixen una radiografia molt clara de les opcions més o menys escollides. En aquest cas, les opcions vinculades a la indústria tenen poca demanda en relació amb l'oferta (Fundació Barcelona FP, 2019). Podríem dir que a la desconeguda FP existeix un conjunt de famílies professionals i cicles més desconeguts encara.

De fet, algunes experiències d'alumnes que després de finalitzar una titulació universitària han decidit formar-se com a personal tècnic superior als centres d'FP demostren que, probablement, si haguessin rebut una informació i una orientació més robustes podrien haver triat en primer lloc un CFGS i exercir com a professionals, combinant o no aquesta opció amb la continuïtat d'estudis universitaris. Moltes veus apunten que és també un itinerari exitós i que, en aquest cas, el CFGS s'utilitza com a especialització. En la meva opinió, aquest no és ni de bon tros l'objectiu dels estudis d'FP superiors. Els i les graduades universitàries disposen d'altres ofertes formatives concretes, com ara els postgraus o els màsters, per especialitzar-se.

Deixant de banda aquests itineraris que podríem anomenar inversos, la universitat també està present en el procés de tria dels CFGS d'altres collectius. En determinades especialitats, la preinscripció als CFGS es fa de forma preventiva per si la primera opció, és a dir, els estudis universitaris,

no reeixís. Les elevades notes de tall d'algunes carreres universitàries generen incertesa entre els estudiants de batxillerat. Per aquest motiu, molts es preinscriuen a l'FP com a pla B. Si finalment aquesta opció es converteix en realitat, comporta incorporar a les aules d'FP alumnat amb un interès mínim en els estudis i poca informació, sobretot pel que fa a la professió per a la qual aquests estudis qualifiquen, un fet força preocupant. Una part d'aquest alumnat abandona els estudis quan s'adona que cal realitzar un esforç que està molt per sobre de les seves expectatives i que potser serà difícil arribar a la nota desitjada després de cursar el grau superior. No obstant això, també trobem una part important de l'alumnat que descobreix que l'FP és una opció motivadora i interessant. Quan avancen en els estudis, s'hi adapten i acaben convertint aquesta opció en el seu pla A. Curiosament ha estat el centre d'FP el que ha fet un paper clarament orientador amb l'alumnat al centre i en aquest cas es confirma que difícilment es tria allò que no es coneix. En l'anàlisi que es fa des de les direccions dels centres d'FP a partir de les entrevistes inicials sobre les expectatives i els objectius de l'alumnat i la realitat al finalitzar el cicle, aquest és un fenomen clarament detectat. Bona part d'aquest alumnat «convertit» continua posteriorment estudis universitaris i alguns d'ells combinen aquests estudis amb feina com a professionals.

Finalment, tal com succeeix als CFGM, el biaix de gènere en el cas del CFGS també és molt important. Hi ha cicles i famílies professionals clarament feminitzats i d'altres on la gran majoria d'alumnes són nois.

Seguim pensant que l'orientació també té molt a veure amb aquesta realitat. Les professions es coneixen des dels tòpics i la cultura associada al llarg dels temps, sense tenir en compte l'evolució del món del treball. Això és molt evident en el cas de les noies, que no veuen com a opció els sectors més industrials o tecnològics. Probablement cal mostrar referents de dones en el sector tecnològic i en alguns sectors científics, és a dir, mostrar empreses que aposten pel talent femení i informar sobre les professions que hi ha en aquest context, les condicions reals de treball i les possibilitats de carrera professional. Per contra, cal acostar els nois al

món de les cures o a d'altres especialitats en què es treballa amb persones, com ara l'estètica, la perruqueria i l'educació infantil. També és un tema pendent i condicionat per la cultura de la nostra societat, que durant massa temps ha associat aquestes professions exclusivament a les dones (Lahelma, 2009; Reisel, Hegna i Imdorf, 2015). Els resultats d'un estudi recent realitzat per investigadores de la UOC (Petroff, Sainz i Arroyo, 2021) i publicat a la revista *Emerging Adulthood* constaten que els estereotips de gènere continuen influint enormement sobre la visió que les noies tenen dels àmbits STEM, els quals consideren fonamentalment masculins, i infravaloren les seves capacitats per dedicar-s'hi professionalment.

En definitiva, quan parlem de l'accés a l' FP, l'orientació apareix de forma transversal com una eina que necessàriament s'ha de millorar.

El procés

En aquest apartat, analitzarem l'estada dels i les estudiants als estudis d'FP, el procés d'ensenyament-aprenentatge,[17] els recursos i el model que més podria afavorir l'alumnat, buscant l'èxit educatiu i d'inserció laboral, i atenent de nou les diverses finalitats atribuïdes a l'FP.

Cap a un sistema integrat d'FP

D'entrada, es tendeix a pensar que un sistema deslligat com el que tenim ara mateix difícilment pot incorporar de forma efectiva els diversos col·lectius amb els quals caldria treballar. S'ha de tenir en compte que l'FP inicial (dependent del sistema educatiu) i l'FP per a l'ocupació

17. El capítol 6 d'aquest *Anuari* ofereix una reflexió aprofundida sobre quines són i han de ser les condicions d'ensenyament i aprenentatge per fomentar les ganes d'aprendre de tot l'alumnat.

(ocupacional i continuada) es troben separades tant per la seva dependència i ubicació a nivell de conselleries com pels recursos formatius que posen cadascuna a disposició de la ciutadania. Un sistema integrat de forma efectiva hauria d'oferir recursos a totes les persones, independentment del seu moment vital i professional, i de la seva edat d'entrada al sistema. Posaré un exemple: actualment, tot i que disposem dels certificats de professionalitat per a persones que volen requalificar-se i reorientar la seva trajectòria professional, no sempre és possible trobar la professió en la qual et vols formar en aquest recurs. En canvi, sí que la pots trobar, per exemple, en l'FP inicial del sistema educatiu. El canvi de regulació de la preinscripció d'aquest curs podrà agreujar aquesta realitat, sobretot en les famílies professionals més demandades, en les quals l'alumnat provinent de 4t d'ESO tindrà prioritat respecte al col·lectiu esmentat anteriorment. En concret, aquestes famílies professionals, com ara Sanitat i Imatge i So, no tenen una oferta formativa paral·lela en el sistema d'FP per a l'ocupació.

Tot i així, hem de ser optimistes. D'una banda, la creació de l'Agència Pública de Formació i Qualificació Professionals de Catalunya, òrgan rector del sistema d'acord amb la Llei 10/2015, de 19 de juny, de formació i qualificació professionals,[18] té com a objectiu principal la integració del sistema. De l'altra, la modularitat que planteja la nova llei d'FP estatal també ajudarà a tenir un sistema que pugui acollir tots els col·lectius de forma més flexible i, sobretot, amb una estructura de formació pensada per a la seva capitalització, que suma la formació que es va realitzant, independentment del moment en què es faci i de la seva durada.

A Catalunya, en les darreres dècades, l'FP ha estat desplegada de manera administrativa i funcional segons els perfils dels seus participants: l'FP inicial del sistema educatiu i la formació per a persones ocupades i desocupades. La finalitat principal de la nova llei catalana és establir una regulació de l'FP que tingui en compte totes les etapes de la vida de les

18. https://portaldogc.gencat.cat/utilsEADOP/PDF/6899/1432434.pdf

persones integrant els diferents subsistemes. La integració efectiva dels subsistemes hauria de ser una eina eficaç per garantir les oportunitats de tots els col·lectius i fomentar la formació en totes les etapes de la vida. Caldrà ajustar la formació per donar una resposta eficaç a les necessitats formatives de cadascun dels col·lectius: les persones que transiten dels estudis obligatoris als postobligatoris en una continuïtat d'estudis, les que volen i necessiten canviar de professió, les que volen reciclar-se i renovar-se per adaptar-se a l'evolució del món laboral, etc.

La integració del sistema d'FP també comporta preguntar-se quin és el model de centre que imparteix l'FP actualment, quin és el model de centre que volem i per a què. Avui dia, la xarxa de centres que imparteixen l'FP a Catalunya és molt diversa pel que fa a la titularitat, l'especificitat o la tipologia d'estudis que ofereixen: a) centres que només imparteixen FP d'una família professional determinada; b) centres que imparteixen només FP, però de diverses famílies professionals; c) centres que imparteixen l'ESO, el batxillerat i l'FP, i d) centres que imparteixen batxillerat i FP. En aquestes categories, s'inclouen els centres públics, els centres amb una oferta sustentada amb fons públics i els centres privats.

D'acord amb la Llei 10/2015, el sistema integrat d'FP reconeix els centres que imparteixen FP de qualsevol dels subsistemes actuals, però també proposa la creació dels anomenats centres d'FP integrats. Segons descriu el text d'aquesta llei, «els centres de formació professional integrada ofereixen els serveis bàsics del sistema de formació i qualificació professionals amb relació a sectors, famílies professionals o àmbits determinats, d'acord amb els criteris establerts per l'Agència Pública de Formació i Qualificació Professionals de Catalunya». La mencionada llei també estipula que aquesta agència serà l'encarregada d'atorgar la condició de centre d'FP integrada a partir d'uns determinats criteris corresponents a la qualitat, la capacitat formativa i la complementarietat. En el moment de la redacció del capítol aquests criteris no estaven establerts. Per tant, els instituts i la resta de centres d'FP es trobaven en espera de conèixer els detalls que determinaran quins centres tindran la condició de centre

d'FP integrada i quines diferències existiran entre les noves competències i funcions, i les competències i funcions que tenen encomanades els centres en l'actualitat.

No obstant això, ningú posa en dubte que els centres hauran de disposar dels recursos necessaris per atendre la diversitat, tant de l'oferta formativa com dels col·lectius que podran acostar-s'hi. Un sistema integrat no només compta amb formació adreçada a la ciutadania. També disposa d'un sistema d'orientació i d'un sistema d'acreditació que tanquen el cercle i responen a les diverses realitats. Els espais han de tenir en compte l'evolució dels llocs de treball i les necessitats de la societat. També han de promoure la creació, l'emprenedoria, la transformació digital, la reflexió i la innovació. Han de ser espais acollidors i tecnològicament preparats. Per tenir una FP de primera, necessitem uns espais evolucionats, amb una infraestructura i un material que acompanyin tota aquesta transformació del món professional. Quin és el model de centre que podrà respondre millor a la integració del sistema i als reptes i les prioritats de cada moment? Centres referents i especialitzats en un sector o àmbit d'activitat o centres amb formació en diverses especialitats? Segurament haurem de pensar en una convivència entre ambdós models. Queda clar que determinats àmbits (per exemple, la química, la sanitat, l'alimentació o l'hostaleria) han d'estar agrupats amb tota la potència que el sector requereix, a prop del sector referent i, si és possible, integrats en clústers avançats. Tanmateix, també hem de pensar en especialitats més transversals que inclouen més d'un sector. Cal plantejar-se que especialitats com ara l'administració, el màrqueting o la informàtica se situïn en un centre concret? També cal pensar en les especialitats híbrides i en si la resposta s'ha de donar des d'un mateix centre o entre centres. Sense cap mena de dubte, aquesta resposta no és única: ha de tenir en compte les característiques del territori i s'ha de planificar segons la proximitat de nuclis grans de població, la disponibilitat d'una bona xarxa de transport públic, etc. No podem considerar una oferta de les mateixes característiques a ciutats com Barcelona o Lleida, o a poblacions rurals allunyades de grans nuclis urbans.

A més, perquè el sistema funcioni de forma eficaç, és important disposar d'informació prospectiva de les necessitats i demandes dels sectors. Per poder planificar l'oferta, ens calen dades robustes sobre l'activitat econòmica, l'ocupació i el mercat laboral que, si s'afegeixen a les dades que ja tenim, mostren un mapa fonamental per a tot el sistema. El treball conjunt realitzat de forma estructurada amb els sectors econòmics i productius, i amb els diversos agents involucrats, haurà de ser un dels pilars del sistema integrat. Ens consta que ja s'estan fent passos en aquesta direcció. Ara cal posar una marxa més i accelerar davant la incertesa d'una crisi econòmica i social de gran magnitud que s'espera que afecti de nou i de forma especialment cruenta als col·lectius més vulnerables i al jovent.

El professorat de l'FP, una peça clau de l'engranatge

El personal que conforma l'equip del centre és una peça clau en l'engranatge de l'FP. Pel que fa al professorat, els centres tenen moltes dificultats per trobar docents en algunes especialitats amb molta demanda en el mercat laboral, com ara algunes especialitats vinculades a les tecnologies de la informació i la comunicació o relacionades amb indústries avançades. Al sistema públic de l'FP inicial, la provisió de docents es fa a través de la borsa de professorat del Departament d'Educació. Els requisits que marca la normativa corresponent[19] comporten unes limitacions que, en algunes especialitats, són veritables obstacles per trobar docents actualitzats i amb una experiència que aporti valor real a la formació de l'alumnat. Per tant, haurien de flexibilitzar-se en els casos de difícil cobertura i prioritzar l'alumnat i la seva formació.

La direcció dels centres considera molt important la formació pedagògica i metodològica del professorat, i també que el procés d'ensenyament-aprenentatge estigui ben orientat a l'especialitat. Els equips

19. https://educacio.gencat.cat/ca/serveis-tramits/borsa-docents/incorporacio-borsa/requisits/

haurien de poder comptar amb diversitat de perfils: docents generalistes amb formació bàsica del sector i especialistes que permetin traslladar a les aules l'evolució de les professions i els oficis, que en l'era del coneixement és cada cop més ràpida. També hem de tenir en compte el component pedagògic i d'acompanyament que els tutors i les tutores hauran de fer a l'aula, especialment en el cas dels i les estudiants de CFGM. Tot això requereix un equip directiu que doni suport a la resta de l'equip, que faciliti una formació continuada i unes condicions de treball dignes, i que es preocupi pel benestar de tothom. Necessitem equips motivats per innovar i fer recerca aplicada, persones proactives i orientades a l'alumnat, que promoguin la seva vinculació al centre i a la continuïtat d'estudis. Per assolir-ho, calen unes bones condicions laborals, però sobretot temps i recolzament de les direccions i recursos de l'administració competent.[20]

Les direccions han d'incentivar els seus equips, donar-los suport i valorar la seva proactivitat. El benestar del claustre[21] és fonamental per garantir la cohesió d'un equip que té una responsabilitat molt gran a les seves mans. Això no ho poden fer soles: l'administració competent ha de proporcionar els recursos necessaris per portar-ho a terme. Recursos que es traduiran en ràtios més adequades a la formació (actualment la ràtio d'alumnes per aula és de 30) i una descàrrega d'hores del professorat per treballar en projectes estratègics i en innovació aplicada. Cal que els equips i les seves funcions s'adeqüin a les noves necessitats de la societat i a l'evolució del món del treball i les professions. Es requereixen persones expertes en digitalització, en emprenedoria i en innovació, i una organització dels centres que respongui a aquests canvis i a aquestes necessitats. El professorat també ha d'entendre que el seu rol ha de canviar:

20. El capítol 8 d'aquest *Anuari* se centra en els efectes que genera la segregació escolar sobre els equips docents i es pregunta específicament quin és el perfil de professorat que requereixen els centres de major complexitat social.

21. Sobre aquesta qüestió, es pot consultar el capítol 10 d'aquest *Anuari*, que aborda les relacions entre salut i educació des d'una perspectiva àmplia que conceptualitza la salut en termes de benestar físic, mental i social.

ha de formar, però sobretot ha d'acompanyar i ha de facilitar les condicions perquè l'aprenentatge es produeixi. Per exemple, aquesta funció pot ser compartida amb experts, altres professionals, persones que poden aportar valor al centre i a l'aprenentatge de l'alumnat, personal de les empreses, entitats i organitzacions col·laboradores, investigadors i investigadores de l'àmbit universitari o mentors i mentores que donin suport a projectes vinculats a les professions i als sectors concrets. L'acompanyament del professorat adquireix una rellevància especial en l'FP quan parlem de l'aprenentatge basat en projectes.[22] D'aquesta qüestió en parlarem a continuació.

El model d'ensenyament-aprenentatge de l'FP

A nivell metodològic, el model d'ensenyament-aprenentatge de l'FP també ha d'adaptar-se a les noves maneres d'aprendre (Grau, 2022). S'ha de reconèixer explícitament que l'alumnat és el protagonista de tot allò que succeeix al centre, que ha de ser l'eix i el pal de paller del seu aprenentatge. El treball basat en projectes, que durant molts anys s'ha fet als centres d'FP sense posar-li nom i sense fer gaire ostentació mediàtica, s'ha de reforçar i ha de créixer cap a una formació d'una realitat en la qual els continguts no estan fragmentats i es conviu amb el desenvolupament de competències tècniques específiques i d'altres de tipus personal i transversal. L'aprenentatge basat en projectes posa l'alumnat al centre. El professorat acompanya i facilita l'aprenentatge. Es tracta d'una metodologia de treball activa que promou el treball col·laboratiu, la presa de decisions, l'empatia i la resiliència entre els i les estudiants. Tot i així, no oblidem el gran repte del treball basat en projectes, la formació en competències transversals i la seva avaluació (Fernández i Morales, 2022; Sanmartí, 2007).

22. https://xtec.gencat.cat/web/.content/curriculum/xarxacb/documents/treball-projectes-aprenentatge-autentic.pdf

S'ha d'avançar també en allò que suposa la digitalització[23] en molts dels oficis i professions. Aquesta digitalització hauria de ser verda i no hauria de deixar ningú enrere. La tecnologia al servei de les persones i per millorar els processos i procediments.

Els centre d'FP, el seu professorat i la metodologia d'ensenyament-aprenentatge hauran de combinar elements a fi d'oferir una formació que respongui a aquestes necessitats. Si tenim en compte la realitat actual, encara ens queda camí per recórrer.

Tots aquests canvis s'han de treballar des d'un sistema d'FP inclusiu. Com podem fer una transició tecnològica i digital[24] de la magnitud que intuïm en aquests moments i al mateix temps no deixar ningú enrere? Sabem, perquè ho vivim cada dia als centres, que la pandèmia de la COVID-19 ha fet estralls en gran part de la població jove i que moltes de les dificultats que observem a les aules són problemes de salut mental als quals haurem de prestar una atenció molt especial i els quals haurem de treballar sota el guiatge de professionals qualificats. Són situacions que requereixen intervencions acotades i estructurades, un acompanyament emocional i moltes vegades assistencial, i recursos per resoldre determinats episodis que es generen a l'aula i que el professorat ha d'atendre en primera instància.

I com ha de ser el paper de les empreses en una formació que per definició és professionalitzadora però que, com introduíem a l'inici d'aquest capítol, ha de donar resposta a altres finalitats? El paper de l'empresa és molt important, ja que li atribuïm una funció formadora que afectarà clarament la formació de l'alumnat. En general, l'FP entén com a part del currículum l'alternança entre la formació en el centre educatiu i la

23. Tal com planteja el capítol 9 d'aquest *Anuari*, la digitalització s'ha d'entendre a partir de la seva naturalesa inherentment relacional i situada i, per tant, immersa en relacions de poder, interessos i controvèrsies que van molt més enllà de debats purament tècnics.
24. https://am.pictet/es/blog/articulos/innovacion/la-automatizacion-y-la-transicion-tecnologica-entre-progreso-y-temores

formació a l'empresa. De fet, no s'entén una FP sense aquesta alternança. Actualment, amb la nova llei d'FP estatal aprovada, tota la formació en alternança es considera dual, és a dir, tota l'FP oferirà formació compartida entre el centre educatiu i l'empresa. Una novetat important que aporta la nova llei és que hi haurà una FP dual *avançada*, que requerirà com a mínim el 50 % del currículum desenvolupat a l'empresa, serà remunerada i inclourà una relació laboral, i una FP dual *general*, que substituirà l'actual formació en centres de treball, representarà el 25 % de la formació a l'empresa i no comportarà ni remuneració ni relació contractual entre alumnat i empresa.

En ambdós casos, l'empresa té un caràcter formador, una responsabilitat i atribucions en la formació i en l'avaluació de l'alumnat. Per tant, el centre i el sistema hauran d'acompanyar-la i li hauran de donar suport, ja que probablement no estarà preparada per realitzar aquesta tasca.

La formació de les persones que exerciran el paper de tutor o tutora des de l'empresa serà fonamental perquè el centre i l'empresa treballin de forma alineada i col·laborativa a fi d'impartir en un lloc o en un altre una formació de qualitat, coherent amb uns principis i valors, i adequada als perfils professionals del sector. La formació es distribuirà entre el centre i l'empresa. Per tant, els processos de seguiment i avaluació hauran de partir de criteris compartits. Què succeirà amb el procés de formació? Com garantirem un acompanyament adequat i inclusiu per a tots els col·lectius? Recordem que el professorat que forma als centres d'FP ha de complir amb un seguit de requisits. Quins requisits s'exigiran a les persones que formen a l'empresa? En comptes de l'exigència i els requisits, la clau serà probablement una feina compartida i coordinada en què cadascú haurà de tenir rols, si més no, complementaris.

Finalment, cal pensar en fórmules col·laboratives entre especialitats i famílies professionals, i també entre centres. Si el món del treball i la societat en general són cada vegada més híbrids pel que fa a la incorporació de la tecnologia i la transformació digital, com podem seguir

mantenint compartiments estancs entre cicles formatius? Hem d'explorar noves realitats, una suma i una coordinació entre especialitats. Exemples com l'electromedicina clínica o la bioinformàtica poden servir com a base per entendre que la hibridació serà cada vegada més necessària. Si la normativa es flexibilitza i ho permet, començarem a imaginar cicles impartits en dos instituts especialitzats i referents cadascun en la seva matèria. La potència d'aquest tema és indiscutible.

La sortida

Què demanarem a l'FP quant a la sortida de l'alumnat? Tornem a veure que dependrà molt de l'objectiu i de la finalitat que s'atribueixi als estudis i, per tant, de l'accés i les condicions de la provisió de l'oferta. En el cas de la seva vessant més escolaritzadora i en particular en el cas dels CFGM, estem demanant a l'FP que contribueixi a reduir l'abandonament escolar prematur. Probablement, donarem més importància al nivell de competències bàsiques, personals i transversals de sortida que no pas a les competències tècniques. En aquesta finalitat, no pensem en una incorporació directa al món del treball. El problema que comentàvem en l'apartat d'accés és el següent: què oferirem a l'alumnat un cop fidelitzat pel sistema i amb interès per continuar estudis de CFGS? Tornem a topar-nos amb la realitat del pas dels CFGM als CFGS i de la reserva de places per a cadascuna de les vies d'accés.

En el cas de l'FP entesa com a oferta professionalitzadora i de preparació de les persones per a la seva incorporació al món del treball, la sortida prevista imagina professionals amb una bona preparació, que aportin valor afegit a les empreses a les que s'incorporen. La realitat és que les dades de la inserció laboral de les persones que finalitzen uns estudis d'FP són molt bones.[25] Les empreses busquen perfils d'FP per incorporar

25. https://educacio.gencat.cat/web/.content/home/departament/estadistiques/insercio-laboral/estadistica-insercio-laboral/insercio-laboral-2021.pdf

a les seves plantilles, fins i tot en algunes especialitats amb uns perfils més ben posicionats que els provinents d'estudis universitaris. Tot i aquesta demanda clara de professionals i especialistes provinents de l'FP, trobem un biaix molt important entre l'oferta i la disponibilitat real en algunes professions. En especial, ens referim a algunes professions concretes del sectors vinculats a la indústria, en les quals hi ha un dèficit important de professionals.

A nivell de continuïtat d'estudis, què oferim als graduats i les graduades en FP? Fins fa molt poc, només l'accés a estudis universitaris, sobre els que no incidirem en aquests moments. No obstant això, sí que apuntarem que és necessari un treball més coordinat entre l'FP i la universitat, ja que actualment els itineraris no són només de l'FP cap a la universitat, sinó que l'FP acull també alumnat provinent d'estudis universitaris finalitzats o parcialment cursats. Així doncs, ens cal una reflexió a fons sobre el sistema com un tot i sobre aquestes transicions bidireccionals.

Amb l'arribada de la nova llei d'FP, apareixen els fins ara anomenats cursos d'especialització, és a dir, uns cursos de formació especialitzada i complementària que es dissenyen d'acord amb les necessitats de l'entorn laboral.[26] La llei estipula que, a partir d'ara, aquests cursos s'anomenaran màsters professionalitzadors. No hauríem de caure en l'error de no treballar per assignar-los un nivell de qualificació propi, que els posicioni en el món del treball i que els atorgui el valor clau que aquesta especialització podrà aportar al sector professional on s'ubiqui. Uns màsters que se centren de nou en la situació de l'FP comparada amb d'altres països, especialment en el cas dels CFGS, que es consideren formació superior no universitària en l'espai d'educació superior europeu.[27] En aquest nivell, resulta d'especial interès la informació que recull el Marc Europeu de Qualificacions de la Unió Europea (The European Qualifications

26. https://www.todofp.es/que-estudiar/ciclos/curso-especializacion.html
27. https://administracion.gob.es/pag_Home/Tu-espacio-europeo/derechos-obligaciones/ciudadanos/educacion/sistema-educativo/superior.html

Framwork-EQF).[28] Poder reconèixer a nivell acadèmic i laboral aquesta formació de tercer nivell tancaria un cercle que afegiria encara més valor als estudis d'FP.

Propostes de millora

Consens en els objectius i la finalitat de l'FP inicial

La finalitat de l'FP inicial ha de quedar clara pel que fa als seus objectius respecte als diversos col·lectius i perfils que s'hi adrecen. Quina ha de ser la prioritat? Tal com s'ha anat mencionant al llarg del capítol, cal que l'FP doni resposta a totes les persones i atengui la necessitat d'una formació que tingui en compte totes les etapes de la vida. Tot i així, en el cas de l'FP inicial i concretament dels CFGM, és important garantir que l'alumnat que finalitza l'educació obligatòria pugui continuar estudiant si així ho desitja, bé FP bé Batxillerat. Assegurar la continuïtat d'estudis en l'opció que es desitja és un primer pas per no caure en l'abandonament prematur. Ara bé, aquesta continuïtat hauria de garantir-se més enllà del CFGM, amb el pas cap als CFGS, generant itineraris formatius de més trajectòria i solidesa. Si recordem les vies d'accés al CFGS i la reserva de places amb relació als diversos col·lectius, això no és gens fàcil per a l'alumnat que prové dels CFGM. Així doncs, és necessari **reequilibrar els percentatges de la vies d'accés** i oferir més places per a aquest alumnat de continuïtat (aquesta vegada en els estudis d'FP). En determinades famílies professionals, de les quals hem parlat en l'apartat sobre el procés, serà interessant **establir mecanismes compensatoris per a l'alumnat que no prové de batxillerat** i que no té la base suficient en àrees de coneixement específiques que són fonamentals en els CFGS als quals fem referència. La creació de material per treballar de manera autònoma abans de la incorporació, la implementació d'una setmana d'acollida especial per a aquest alumnat

28. https://europa.eu/europass/en/european-qualifications-framework-eqf

i un acompanyament «acadèmic» individualitzat en aquestes àrees de coneixement possibilitarien uns millors resultats.

Sense cap mena de dubte, aquestes mesures compensatòries tindrien més bons resultats si la **continuïtat fos en el mateix centre** on s'ha cursat el CFGM, ja que aquest acompanyament podria anar precedit de mesures preventives en el mateix centre i d'un traspàs molt efectiu d'informació des de la tutoria dels CFGM cap a la tutoria dels CFGS corresponent. Ara per ara, aquesta continuïtat en el mateix centre no es garanteix ni tampoc es promociona atenent al principi d'igualtat d'oportunitats. Al meu entendre, la continuïtat del grau mitjà al grau superior en un mateix centre educatiu comportaria un treball molt estructurat i complet de l'alumnat que tindria molts beneficis. Una possible mesura seria una puntuació addicional per a l'alumnat que prové del mateix centre i que fa la transició del CFGM al CFGS.

Si garantim la continuïtat en l'escolarització de l'alumnat que prové de l'ESO prioritzant la seva preinscripció amb un procediment exclusiu, la resta de la població que no està en aquesta situació pot veure's perjudicada i tenir menys oportunitats de triar allò que desitja. Ara mateix no tenim prou dades per saber com afectarà el nou procediment de preinscripció a aquest col·lectiu, ja que tot just s'està iniciant el procés de matriculació. Més endavant, es podrà comprovar la quantitat d'alumnes de continuïtat que han obtingut plaça i s'han acabat matriculant. En aquest cas, tal com observem cada any, entre la preinscripció i la matrícula hi ha un important decalatge degut a allò que les persones que ens dediquem a l'FP anomenem **preinscripció preventiva**. Es tracta d'alumnat que majoritàriament està cursant l'ESO i vol assegurar plaça abans de tenir clara la seva decisió. No sap cap a on continuar i encara no ha acabat de definir els seus interessos. Moltes d'aquestes places preventives es podrien convertir en opcions per a la resta de persones interessades en cursar una FP.

Malgrat això, què succeirà si aquest fenomen no genera prou places per a la demanda existent? En algunes famílies professionals ja esmentades

en apartats anteriors, **la demanda supera amb escreix l'oferta de places**. Per tant, al meu entendre, les solucions que s'haurien de plantejar no haurien de comportar un augment de places sense tenir clar que el sector pugui garantir una formació en centres de treball (FCT) de qualitat i per a tothom, i una possibilitat d'inserció laboral per a aquelles persones que optin per aquesta via. L'oferta i la demanda de places, i allò que el món del treball necessita no sempre van plegats.[29]

Sigui com sigui, el possible decalatge haurà de tenir alguna resposta, com ara la reorientació cap a cicles del mateix sector o cap a altres famílies professionals, que requerirà un acompanyament del propi sistema. Una altra possible resposta implica un bon sistema d'FP integrat amb **certificats de professionalitat** (CP) que ofereixin una alternativa de formació de qualitat més adaptada quant a la flexibilitat a persones adultes amb interès en una requalificació o que la necessiten.

Integració del sistema

Un sistema d'FP integrat de forma efectiva ajudaria a reorientar determinats col·lectius cap a un tipus de formació adequada a la seva situació personal i professional. Per exemple, la **modularitat dels certificats de professionalitat (CP)** és una opció flexible de formació capitalitzable per a persones que volen requalificar-se, ja que els continguts estan orientats directament a la qualificació professional i al mercat de treball. Tot i així, caldria revisar quins CP estan relacionats amb els cicles i les famílies d'FP inicial més demandats, a fi d'oferir més oportunitats a les persones que no han pogut accedir-hi per la via de l'FP inicial perquè no pertanyen a un col·lectiu prioritari, però que han fet una tria conscient i madura de la professió que volen exercir.

29. https://www.educaweb.com/noticia/2021/12/15/ciclos-fp-mas-valorados-empresas-menos-plazas-20785/

El sistema integrat no podrà limitar-se a l'oferta formativa. Haurà de disposar d'un **sistema d'orientació també integrat i d'uns procediments d'acreditació i reconeixement de competències** (tant acadèmiques com relacionades amb l'experiència professional) que garanteixin una resposta adequada a les diverses situacions que genera l'oferta i la demanda de formació, vinculada a les necessitats del mercat laboral. En aquest apartat, la Llei 10/2015, de 19 de juny, és una bona palanca de canvi. No obstant això, potser caldria un desplegament més àgil d'aquesta llei per poder satisfer aquestes necessitats. Resulta especialment interessant la creació dels **centres d'FP integrats**, ja que de forma global podran informar, orientar i formar les persones amb una visió integral i tenint en compte les seves necessitats.

L'orientació

Probablement l'orientació és un dels temes tractats en tots els debats sobre l'FP que més pàgines d'informes, articles i altres publicacions ha ocupat. La realitat és que alguna cosa falla i que, malgrat l'interès dels agents implicats, el model que tenim actualment a Catalunya no acaba de funcionar. Aquest fet té diverses **conseqüències**, com ara l'abandonament prematur dels estudis als CFGM, la desmotivació de les persones que han fet una tria poc reflexionada o amb poca informació o la dificultat del trànsit entre les etapes.

Les **causes** també són variades. En destacaré algunes, segons allò que he observat durant els darrers cursos com a directora d'un centre d'FP i a fi de justificar les propostes posteriors:

a) L'orientació en general es realitza en els moments puntuals de transició entre etapes.
b) Les persones sobre les quals recau la responsabilitat del procés d'orientació no són generalment d'aquest àmbit.

c) Es destinen recursos limitats i es realitzen poques activitats d'impacte real.
d) Les famílies i l'entorn dels i les joves adquireixen massa vegades un rol d'orientadors sense tenir una idea clara sobre allò que estan orientant i amb molts estereotips que acaben traspassant-los.
e) Vivim molt d'esquena al món del treball, als sectors i a les professions, i els referents solen provenir de la ficció.
f) Els estereotips de gènere influeixen molt negativament en la presa de decisions i limiten la tria a allò que s'espera de cada gènere.
g) Tant després de l'ESO com del batxillerat, la tria de l'FP en general és un recurs alternatiu a la via *normalitzada* (batxillerat o universitat) i no acostuma a ser l'opció escollida en itineraris acadèmics brillants.

A nivell de proposta, al meu entendre, sempre és millor una **acció preventiva** que no pas una acció compensatòria. En aquest línia, crec que es podrien establir alguns mecanismes complementaris a l'acció que des dels centres d'etapes obligatòries ja es realitzen:

- Professionalitzar el rol de l'orientador a l'ESO.
- Incloure continguts orientadors sobre el mercat laboral, els oficis i les professions, les competències professionals i transversals, i la seva evolució en el currículum.
- Explorar els interessos propis més enllà dels moments de transició educativa.
- Treballar amb les famílies la importància del procés d'orientació i la necessitat de fugir d'estereotips.
- Realitzar campanyes informatives que mostrin els sectors productius més desconeguts per a l'alumnat, les seves famílies i el seu entorn.
- Implementar programes i accions adreçats especialment a les noies en l'àmbit de les STEAM i apropar el món de les cures i altres sectors altament feminitzats als nois.

Totes aquestes propostes són possibles i requereixen estructura, planificació i recursos. Tanmateix, no impacten en el model. Una proposta que sí impactaria en el sistema seria l'organització d'un **curs pont** entre els ensenyaments obligatoris i els postobligatoris a fi d'orientar la tria posterior. Hauria de ser un curs dins el sistema, organitzat per sectors o famílies professionals i adreçat especialment a les persones que opten per una via professionalitzadora. Un curs d'orientació a l'FP, amb continguts dels cicles de la família professional triada i reforçat amb treball de competències bàsiques transversals. També s'hauria de poder vincular a nivell de convalidacions a les unitats formatives o els mòduls formatius del cicle que després es cursarà. Soc conscient de la dificultat de la proposta, especialment perquè depèn de la normativa de sistema d'àmbit estatal, però considero que, malgrat la seva complexitat, si les reformes estan argumentades amb evidències, es converteixen en accions de millora que repercuteixen en el benestar i la qualitat de la vida personal i professional de les persones. Aquest curs orientador hauria de comptar amb la complicitat dels sectors i una intervenció de professionals que es coordinarien amb els i les docents dels centres.

Una mesura d'aquest estil plantejada amb caràcter compensatori la trobem a Luxemburg, en el *Cours d'orientation et d'initiation professionnelles* (COIP).[30] No obstant això, les experiències europees d'aquest tipus tendeixen a ubicar-se en l'àmbit de la prevenció de l'AEP. Tot i així, degut a les elevades xifres d'aquesta realitat a casa nostra, són accions que podrien aportar una millora considerable i responen a l'etiqueta d'accions d'orientació. L'estudi del CEDEFOP, referenciat en la primera part del capítol «Leaving education early: putting vocational education and training in centre stage», recull diverses propostes en aquesta línia de treball.

Finalment, en molts centres d'FP es desenvolupa de forma **compensatòria** una reorientació de l'alumnat que arriba i no té la informació ni

30. https://www.lifelong-learning.lu/Detail/Article/Orientation/cours-d_orientation-et-d_initiation-professionnelles/en

l'orientació mínimes que caldrien per afrontar la nova etapa amb èxit. En la majoria de casos, s'utilitza la setmana d'acollida per explorar el sector i la família professional, els continguts del cicle i l'anàlisi del perfil professional que hi té al darrere. Aquesta aproximació al perfil sol ser especialment útil en els CFGS, on també arriba força alumnat o amb poca informació sobre allò que es trobarà.

Professorat

Tal com s'ha mencionat a l'apartat corresponent, els requisits d'incorporació de professorat als instituts i centres d'FP s'han de flexibilitzar i han de respondre a la realitat de cada sector professional i de l'evolució en la qual estigui immers. El sistema no es pot permetre deixar d'incorporar professorat d'algunes especialitats o deixar de substituir-lo un cop hagi començat el curs. La formació de l'alumnat se'n ressent, especialment la de l'alumnat més vulnerable que necessita més acompanyament i elements de referència per facilitar la seva vinculació al sistema, que moltes vegades s'ha perdut en etapes educatives anteriors. Al mateix temps, s'ha de seguir treballant a fi d'incorporar persones que entenguin el **canvi de rol** que el professorat ha de tenir. Si tenim en compte que el treball basat en projectes és l'aposta metodològica més adequada per a aquest tipus d'estudis, el professorat es converteix en facilitador i acompanyant del procés d'ensenyament-aprenentatge i és l'alumne qui protagonitza aquest procés. En aquesta línia, considero que la formació del professorat inicial ha millorat de manera exponencial amb el màster de Professorat de Secundària. Tot i així, cal que es potenciï la coordinació entre l'FP i la universitat a fi d'abordar conjuntament les necessitats reals de formació d'aquest professorat. En aquest cas, s'haurà de seguir flexibilitzant el requisit en moments puntuals a causa de la manca de professorat amb aquesta formació, tal com es fa actualment quan la borsa de docents ho necessita per abastir els centres.

Com en altres propostes de millora, calen **més places públiques de màster de Professorat** i seguir en la línia ja engegada pel Departament d'Educació d'incentivar els centres d'FP per incorporar docents en pràctiques. És una bona oportunitat per estar al corrent de les metodologies i disposar d'un bon planter de futur professorat. També s'haurien de revisar en profunditat els cicles formatius i els mòduls concrets que actualment el **professorat especialista** pot impartir. Els centres d'FP considerem que en alguns títols és clarament insuficient si tenim en compte l'especificitat d'alguns continguts curriculars.

Des de la meva perspectiva, un altre dels aspectes amb recorregut de millora és el de les **funcions del professorat**, més enllà de la docència i del rol de tutoria. Per exemple, caldria apostar per incorporar els equips en processos d'innovació aplicada. L'amplitud de mires més enllà de la pròpia realitat és un element motivador que es retroalimenta. Tanmateix, perquè això sigui possible calen recursos en forma de temps per plantejar-se investigar, dissenyar i executar nous projectes que de ben segur impactaran en els resultats de l'aprenentatge de l'alumnat i en la motivació de l'equip.

En darrer terme, la importància de la **funció tutorial a l'FP** comporta una dedicació individual i un treball directe amb l'alumnat més vulnerable i les seves famílies (pares, mares, tutors i tutores) que requereixen molts esforços a fi d'obtenir resultats. Els més importants són reduir l'AEP, fomentar de nou un vincle amb el sistema i una motivació per seguir formant-se.

Seria interessant plantejar-se una borsa de professorat específica per a l'FP, en què tots els elements descrits poguessin tenir el pes i el valor que aquests estudis i els seus usuaris requereixen, probablement amb diversos perfils complementaris que conformarien els equips dels centres amb molt de valor per respondre als nous reptes i a la multifuncíó d'aquesta etapa.

Centres i infraestructura

L'FP que ha de donar resposta de forma integrada als diversos col·lectius ha de disposar d'espais i infraestructures adequats on pugui conviure la diversitat de formació que s'haurà d'oferir (cicles, certificats de professionalitat, cursos d'especialització, etc.). Cal una inversió en espais adients que permeti treballar en metodologies actives d'ensenyament-aprenentatge i faciliti la creativitat, el treball en equip i col·laboratiu, i la innovació. No ens referim a una infraestructura tècnica vinculada a l'ofici, ja que en molts casos aquesta infraestructura seguirà ubicant-se en un empresa que pot tenir els equipaments d'última generació, ens referim a espais suficients que permetin desdoblaments de grups d'alumnat quan calgui, però també a grans aules perquè treballin conjuntament diversos cicles, a aules per al treball multidisciplinari i per projectes que es trobaran els i les nostres alumnes en el futur al món de l'empresa.

Pel que fa a la **tipologia de centres**, actualment hi ha un debat interessant respecte a això. En concret a la ciutat de Barcelona, s'està apostant per la creació de **centres especialitzats** que concentren l'oferta formativa d'una família professional o de vàries amb afinitat directa. Alguns exemples són l'Institut de Nàutica, l'Institut Tecnològic de Barcelona, l'Institut dels Aliments, l'Institut d'Esports i l'Institut de Logística de Barcelona, que iniciarà el seu funcionament durant el curs 2022-2023. La idea és la creació de centres el més a prop possible del sector a fi de generar sinèrgies pel que fa a equipaments, espais, professorat o places d'FCT. En definitiva, es tracta d'una integració de la formació especialitzada de tècnics i tècniques en clústers o *hubs* de sectors. També s'ha reordenat part de l'oferta formativa, concentrant-la en els instituts especialitzats. L'altra cara de la moneda són els **centres d'FP que comparteixen diverses famílies professionals** i els centres que imparteixen estudis d'altres etapes educatives.

A nivell d'aprofitament de recursos i de generació de coneixement, els centres especialitzats i a prop del sector (integrats directament o no) són

una proposta molt potent que genera resultats esplèndids. Un exemple clar el tenim a l'Institut Bonanova,[31] integrat en el campus docent de l'Hospital del Mar, un centre especialitzat en la família professional sanitària amb més de 40 anys de vida.

La idea de treball entre cicles de famílies professionals diverses és molt interessant. En aquest cas, no és tan rellevant que es produeixi en un mateix centre. Gairebé m'atreveixo a dir que és més ric si la suma és entre dos centres especialitzats en dos sectors diferents. Tal com s'ha comentat anteriorment, la **hibridació** entre famílies professionals és una possibilitat de treball compartit que dona resposta a nous perfils professionals requerits pel mercat de treball.

Ara bé, com posicionem famílies professionals tan transversals com l'Administració i la Gestió? Cicles que formen professionals que donen suport a molts sectors econòmics i productius. Segurament la concentració en aquest cas no té massa sentit, ja que tots els sectors amb els quals es relacionen són referents.

A propòsit d'aquest tema, també cal pensar en la millor resposta per al territori. Al meu entendre, si els CFGM acaben consolidant la funció de continuïtat d'estudis per sobre de la professionalitzadora, s'haurà de planificar una oferta que tingui en compte les característiques de l'alumnat i la conveniència o no de promoure la seva mobilitat geogràfica. No obstant això, queda clar que aquesta planificació, pel fet de tenir en compte les necessitats de la població jove del territori, no ha d'oblidar les necessitats dels sectors i les possibilitats que poden oferir a la formació de l'alumnat.

En el cas dels CFGS, segons la meva experiència en un centre especialitzat, considero sense cap mena de dubte, que aquest fet és un valor molt important en la formació de l'alumnat. Per tant, la mobilitat, igual que succeeix en els estudis universitaris, no ha de ser un inconvenient per

31. http://www.institutbonanova.cat/

formar-se en allò que es desitja. Tanmateix, caldrà tenir en compte que el transport públic de casa nostra és molt deficitari i la mobilitat moltes vegades és complicada quan se surt de l'àrea metropolitana de la ciutat de Barcelona. Si l'FP, com s'ha manifestat tantes vegades, és una aposta política de futur, el context territorial i els aspectes colaterals, com ara el transport, són prou importants i han d'estar presents en els debats sobre planificació.

Currículum i metodologies

El currículum dels cicles formatius no sempre respon a les expectatives prèvies de l'alumnat. Pot ser que el nom del títol no defineixi massa bé allò que es desenvoluparà en el cicle. És un tema vinculat a l'orientació i a l'estructura sobre la qual s'han dissenyat els títols: mòduls formatius, unitats d'aprenentatge, resultats d'aprenentatge o continguts esmicolats associats a un nombre d'hores molt específic. És aquest el tipus de currículum que respon a les necessitats de formació de les persones i a les necessitats de les empreses?

S'agraeix l'esforç dels darrers anys per incorporar hores curriculars al mòdul de projecte,[32] ja que concorda amb la possibilitat de treballar de forma global i significativa, sense fractures, des de projectes que responen a una realitat global i en els quals l'alumnat ha de posar en joc les competències tècniques i específiques, però també les personals i transversals.

S'ha de seguir avançant en aquesta direcció per arribar a la generació d'espais i escenaris versemblants d'aprenentatge, simular i generar pràctiques significatives en què es valori l'assoliment de competències tant específiques com transversals. L'ús de metodologies actives s'apropa a la diversitat d'estils d'aprenentatge. És una eina motivadora i potent per

32. https://xtec.gencat.cat/web/.content/curriculum/professionals/fp/modelcurricular/Estrategies_MP_Sintesi_Projecte.pdf

gaudir aprenent. Són metodologies que possibiliten el treball col·laboratiu entre grups d'alumnat en què cadascú pot aportar alguna cosa i tothom té un paper.[33]

Bibliografia

Consorci d'Educació de Barcelona (CEB). (2021). Què hem fet per millorar l'abandonament escolar prematur? *Actuacions del Consorci d'Educació de Barcelona per a la prevenció de l'abandonament en l'educació postobligatòria (2016-2020)*. https://www.edubcn.cat/rcs_gene/extra/01_documents_de_referencia/informes/20210930_Informe_Que_hem_fet_per_millorar_abandonament_A.pdf

CEDEFOP (2016). «Leaving education early: putting vocational education and training in centre stage.» *Volume II: evaluating policy impact*. https://www.cedefop.europa.eu/files/5558_en.pdf

Coll, C.; Esteban-Guitart, M., i Iglesias, E. (2020). *Aprenentatge amb sentit i valor personal. Estratègies, recursos i experiències de personalització educativa*. Barcelona: Graó.

Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya. (2021) *Informe de la inserció laboral dels ensenyaments professionals 2021*. https://educacio.gencat.cat/web/.content/home/departament/estadistiques/insercio-laboral/estadistica-insercio-laboral/insercio-laboral-2021.pdf

Fundació BCN Formació Professional (2019). *Anuari de l'FP i el mercat de treball 2019. Barcelona i Àrea Metropolitana de Barcelona*. https://www.fundaciobcnfp.cat/wp-content/uploads/2021/03/*Anuari*-FP-i-mercat-de-treball-2019_compressed.pdf

Grau, Ramon. (2022). *Educar per a la vida. Els reptes de la secundària al segle XXI*. Barcelona: Rosa dels Vents.

Imdorf, C.; Hegna, K., i Reisel, L. (2015). *Gender segregation in vocational education*. United Kingdom: Emerald Group Publishing Limited.

33. En César Coll parla de la personalització de l'aprenentatge i de posar l'alumnat en el centre en aquesta entrevista per a la UB https://www.ub.edu/web/portal/ca/cesar-coll

https://www.researchgate.net/publication/285579681_Gender_Segregation_in_Vocational_Education

MAS, M. (2021). «100 dies per situar l'abandonament com el principal repte educatiu de país.» *Blog 100 dies pel canvi educatiu*. Fundació Bofill. https://fundaciobofill.cat/blog/100-dies-abandonament-principal-repte-educatiu

MORALES, M., i FERNÁNDEZ, J. (2022). *La evaluación formativa. Estrategias eficaces para regular el aprendizaje*. Ediciones SM.

OLIVERAS, M.; SEGÚ, J. LL., i AMBLÀS, S. (2019). L'orientació, un repte de país. A. J. Riera, *Els reptes de l'educació a Catalunya. Anuari 2018*. Fundació Bofill. https://fundaciobofill.cat/uploads/docs/j/o/3/i/o/ 0/h/9/n/anuari2018_190619.pdf

PETROFF, A.; SÁINZ, M., i ARROYO, L. (2021). «A Multilevel Qualitative Perspective to Gendered Life Course, Socialization, and STEM Trajectories Among Emerging Adults in Spain.» *Emerging Adulthood*. https://doi.org/10.1177/21676968211021678

SANMARTI, N. (2007). *10 ideas clave, evaluar para aprender*. Barcelona: Graó. http://www.xtec.cat/~ilopez15/materials/ambitpedagogic/avaluacio/evaluarparaaprender.pdf

SEVILLA, M. P.; FARÍAS, M., i WEINTRAUB, M. (2019). «Articulación de la educación técnico profesional: una contribución para su comprensión y consideración desde la política pública.» *Calidad en la educación*, núm. 41. Santiago de Chile.

TARABINI, A., i JACOVKIS, J. (2019). «Transicions a l'educació secundària postobligatòria a Catalunya.» A: J. Riera, *Reptes de l'educació a Catalunya. Anuari 2018*. Fundació Bofill. https://fundaciobofill.cat/publicacions/transicions-leducacio-secundaria-postobligatoria-catalunya

Agraïments

L'autora agraeix les aportacions fetes al tema d'aquest capítol en el marc d'un seminari de treball per les següents persones: Cinta Daudé, Paco González, Carles López, Marc Monrós, Ricard Roure, Tatiana Soler, Andreu Termes i Alberto Vila.

POLÍTIQUES 91

L'*Anuari 2022*, dirigit per Aina Tarabini, aborda alguns dels reptes prioritaris del sistema educatiu català per garantir l'èxit educatiu per a tothom. S'organitza en 11 capítols i unes conclusions que presenten un diagnòstic acurat de l'estat de l'educació a Catalunya i que identifiquen un seguit de propostes i palanques de canvi per seguir avançant en una agenda sòlida de transformació educativa. Així mateix, l'*Anuari 2022* aposta per una concepció holística de la justícia educativa que, entre altres qüestions, sigui capaç de reapropiar-se i resignificar el concepte de cura, tot posant-lo al centre de la política i la pràctica educativa. La justícia afectiva ha tingut, de fet, un paper central en l'elaboració d'aquest anuari tant pel que fa a la tria de temes com d'autories.

Pel que fa als temes, l'*Anuari 2022* prioritza reptes vinculats amb la inclusió educativa, la lluita contra la segregació escolar i l'abandonament escolar prematur, l'aprenentatge significatiu o el benestar professional. Reptes, tots ells, que posen el propòsit de l'èxit educatiu per a tothom al centre.

Pel que fa a les autories, aquest anuari està escrit exclusivament per dones. Cuidar les autories vol dir precisament posar les veus de les dones al centre del debat educatiu. Perquè tot i que el sector educatiu sigui majoritàriament femení, les dones acostumen a ser minoria en els espais de reflexió i decisió. Per trencar amb aquesta anomalia, aquest anuari ha estat elaborat a partir de l'expertesa de mestres, directores, educadores, psicopedagogues i professores universitàries.

ISBN: 978-84-124829-7-3
9 788412 482973

FUNDACIÓ BOFILL