



John Polese

*Investigador
Principal
Centro para
la Educación
Postobligatoria
Departamento de
Política y Gestión
Educativas
Universidad de
Melbourne*



La formación profesional en la escuela; una iniciativa australiana: hacia la integración de estudios profesionales y académicos en el currículo de la secundaria superior

El Departamento Educativo de Victoria, en Australia, ha emprendido una iniciativa que rompe con la tradicional dualidad de los currículos profesionales y académicos. La admisión de materias profesionales dentro del certificado final de la secundaria superior supone un intento de eliminación de las rígidas fronteras antes existentes entre la educación general y la profesional. El análisis inicial de resultados revela que esta iniciativa ha logrado el éxito.

Introducción

Este artículo analiza la implantación del programa Formación Profesional en la escuela, una iniciativa realizada en el Estado federal australiano de Victoria con el fin de integrar la formación profesional dentro del currículo de la secundaria superior. Presenta asimismo los resultados de una investigación efectuada sobre el destino de los titulados en 1997 por este programa. Este programa escolar estructurado de FP (la iniciativa Formación Profesional en la Escuela) ha despertado un cierto interés en otros Estados federales australianos, como modelo potencial. El objetivo de este artículo es describir el programa y presentar algunos resultados iniciales, que indican cómo la iniciativa ha logrado realmente integrar las enseñanzas generales con las profesionales en la educación secundaria superior (postobligatoria).

El objetivo de la formación profesional en los currículos de la secundaria superior ha provocado una considerable polémica (véase por ejemplo Blunden 1996 y Psacharopoulos 1997). Las críticas a los sistemas tradicionales de impartir formación profesional se centran en dos campos: en primer lugar, la formación profesional impartida dentro de un contexto

estricto, y que descuida por ello competencias generales y una educación general más amplia, no satisface las necesidades sociales de un ciudadano completo preparado para funcionar con eficacia en una democracia moderna, ni la demanda de los empresarios, para quienes las competencias generales en un trabajador son tan importantes como las competencias profesionales específicas (Labaree 1997 y Blunden op. cit.). En segundo lugar, la tendencia a considerar la FP como vía inferior al currículo académico hace difícil conferir una equivalencia a estas dos "vías" tradicionalmente distintas dentro de la enseñanza secundaria (véase por ejemplo Edwards et al. 1992).

Estas dos temáticas -la estrechez de los estudios profesionales y la equivalencia de estatus- han impulsado la mayoría de las críticas a las últimas iniciativas sobre formación profesional para la escuela secundaria. En particular, las procedentes de numerosos autores británicos, contrarios al proyecto Nuevos Derechos, que constituye la declaración de principios políticos en este ámbito (Hickox 1995, Halpin 1992 y Edwards et al. 1992).

En buena medida, las críticas dan por sentada (con razón para ello) la existencia de modelos tradicionales para la impartición de la FP en las escuelas, y



particularmente la fragmentación del currículo secundario en dos segmentos, general y profesional, como sucede con la enseñanza post-16 en Gran Bretaña. Los comentarios se ensañan particularmente con la estructura de impartición que divide el espacio simbólico del currículo de la secundaria superior en vías generales (académicas, intelectuales, teóricas) y profesionales (manuales y prácticas) y que en la práctica divide a los jóvenes, a menudo desde una edad muy temprana, en dos vías estancas y opuestas entre sí (Baudelot y Establet 1971).

Los modelos formativos que “encauzan” a los estudiantes de la secundaria, en ocasiones desde los doce o trece años, abundan en el contexto europeo. Alemania, Italia, Inglaterra, Escocia, Irlanda y Francia poseen todas estructuras muy diferenciadas en su formación, con una neta distinción y separación de las vías profesionales y generales en los años de la secundaria superior.

Pero también se han intentado y resultan posibles las estructuras alternativas. La historia del currículo secundario en la mayoría de los sistemas nacionales presenta numerosos ejemplos de maestros y políticos emprendedores que han intentado ofrecer a los nuevos grupos demográficos que ahora finalizan la escuela secundaria algo distinto a la opción irremediable entre estudios con orientación universitaria, por un lado, y la estrecha vía de la FP, por otro. En Italia, por ejemplo, se ha empleado con algún éxito la posibilidad de utilizar los cursos de FP para acceder a la universidad cuando los alumnos cumplen ciertos requisitos. Pero excedería los límites de este artículo documentar y describir con detalle estas iniciativas.

En Australia, un país federal donde la política educativa está transferida a los Estados individuales, el Departamento de Educación de Victoria emprende ahora una iniciativa en este ámbito que merece un análisis, no sólo porque rompe con la dualidad tradicional de los currículos profesionales y académicos, sino porque se ha adoptado el sistema como programa general a gran escala, y no como “experimento” marginal. Al permitir la inclusión de materias profesionales en el certificado final de la secundaria superior

(Certificado Educativo de Victoria), los políticos de este Estado intentan eliminar las rígidas fronteras existentes desde siempre entre la educación general y la formación profesional. Los datos sobre destinos postescolares del alumnado titulado escolarmente en FP en 1997 permiten asumir que este programa, aún en su temprana fase de implantación, ha logrado hasta cierto punto alcanzar su objetivo.

El contexto

Los sistemas escolares australianos se encuentran reglamentados por los diferentes Estados federales, lo que dificulta las generalizaciones sobre “la escuela australiana” (Board of Studies -Comisión de Programación- (1999), NBEET (1994) y NBEET (1993)). Con todo, existen algunos puntos comunes: en primer término, la escolaridad secundaria adopta por lo general un modelo de formación global, con un único punto de salida final, al término del 12º año, aún cuando resulta posible abandonar la secundaria antes (como de hecho hace un 25 % del alumnado). A continuación, los alumnos pueden acceder a la enseñanza universitaria, a la Formación Profesional o FP (impartida en un Technical and Further Education Institute - *Instituto Técnico Superior* - o TAFE), o bien entrar en el mercado de trabajo. La universidad y la formación en un TAFE son responsabilidad del Estado federal, y en ocasiones se ha considerado a la FP como no perteneciente a la esfera educativa, si bien este artículo señalará más adelante que dicha tendencia está cambiando.

Dentro de este contexto formativo general, los diferentes Estados federales disfrutan de alguna libertad para imponer cambios y reformas a escala escolar. En el polémico ámbito de la educación postobligatoria (post-15), los cambios han afectado invariablemente a la estructura del currículo secundario superior y a su relación con las necesidades en FP del mercado de trabajo y de los propios jóvenes.

En la mayoría de los sistemas se observa una tendencia a apartarse del modelo único formativo, y numerosas escuelas imparten materias de formación profesional acreditadas a escala nacional en sus cur-

“Con la creación de la nueva acreditación escolar, el Victorian Certificate of Education (VCE) en 1991-92 se intentó ordenar coherentemente la estructura de estudios que habían proliferado a escala secundaria, y mejorar el estatus de algunos de los estudios menos tradicionales y de carácter más profesional. Pero en la práctica, se sacrificó, en aras de la racionalización y estandarización de acreditaciones educativas, la flexibilidad que acompañaba al antiguo sistema sustituido, caótico pero diversificado. Entre las primeras bajas, se contaban los estudios que aspiraban a vincular la enseñanza secundaria con el mundo del trabajo.”



“Los primeros intentos para mejorar el estatus de los estudios profesionales en las escuelas de Victoria fueron la acreditación dual y los sistemas de transferencia de créditos, mediante los cuales determinadas materias del VCE (certificado final) podrían formar parte de certificados de formación profesional o permitir a los alumnos emprender una combinación de materias profesionales y otras materias VCE. El límite para estos sistemas consistía en que el componente profesional de los estudios efectuados no quedaba reconocido para el acceso a la universidad (...)”

“La iniciativa Formación Profesional en la Escuela se ha concebido para garantizar que las materias homologadas de formación profesional y sus correspondientes acreditaciones queden incluidas dentro del certificado final, y no en calidad de programas “complementarios.”

tos de secundaria superior. No obstante, estas materias de FP funcionan principalmente como oferta paralela que complementa a las asignaturas regulares del certificado final de secundaria. En algunos casos, en dicho certificado final ni siquiera consta haber recibido formación en materias profesionales.

En el Estado de Victoria, la integración de materias profesionales en las escuelas secundarias adopta un carácter algo más decidido, pues los contenidos en FP se integran en asignaturas que forman parte del certificado final de escolaridad o VCE (Certificado Educativo del Estado de Victoria). Algunos antecedentes históricos nos ayudarán a situar en su contexto las ideas que sustentan esta reforma. A mediados de la década de 1960, la expansión de la educación secundaria en la Australia de la postguerra, planificada partiendo de la creencia en que la oferta de escuelas secundarias para todos equivaldría a una participación de todos, llegaba a su techo. Y en la misma época, menos de uno por cada cinco alumnos de Victoria conseguía terminar la escuela secundaria. Incluso todavía en 1982, en este Estado australiano menos de una tercera parte del alumnado terminaba la enseñanza secundaria. Un sólido sistema de escuelas técnicas preparaba a los alumnos capacitados para el aprendizaje de un oficio, mientras que los estudiantes que abandonaban la escuela pasaban a un mercado de trabajo deseoso y capaz de ofrecer empleo a los jóvenes salidos de la escuela sin experiencia ni cualificaciones.

Durante la década de 1980 esta situación cambió, al igual que en la mayoría del mundo occidental: los mercados de trabajo juvenil se redujeron drásticamente y cayó la demanda de aprendices. Como respuesta, los índices de aprobados de la secundaria comenzaron a alcanzar el 80 %, a lo que ayudaron dos fuertes recesiones, una a principios del decenio de 1980 y otra a comienzos del de 1990. En las escuelas de Victoria la diversidad cada vez mayor de alumnos que continuaban la escuela, incluyendo el alumnado que sólo unos años antes hubiera pasado al aprendizaje o aceptado un empleo de dedicación completa, se tradujo en una diversidad cada vez más grande en los estudios postobligatorios ofrecidos.

Con la creación de la nueva acreditación escolar, el Victorian Certificate of Education (VCE) en 1991-92, se intentó ordenar coherentemente la estructura de estudios que habían proliferado a escala secundaria, y mejorar el estatus de algunos de los estudios menos tradicionales y de carácter más profesional. Pero en la práctica, se sacrificó, en aras de la racionalización y estandarización de acreditaciones educativas, la flexibilidad que acompañaba al antiguo sistema sustituido, caótico pero diversificado. Entre las primeras bajas, se contaban los estudios que aspiraban a vincular la secundaria con el mundo del trabajo.

Además de estas pérdidas, la creciente tendencia estudiantil a buscar opciones profesionales claramente definidas y estructuradas en la escuela, y la conciencia de los educadores sobre el hecho de que Australia iba a la zaga de otros muchos países, particularmente los europeos, en lo referente a impartir materias profesionales para su población adolescente, impulsaron el desarrollo de opciones formativas profesionales en la oferta escolar. El alto grado de demanda de educación terciaria no satisfecha llevó también a numerosos políticos a cuestionar porqué había surgido una cultura que reservaba un papel tan inferior a la formación técnica y profesional.

Los primeros intentos para mejorar el estatus de los estudios profesionales en las escuelas de Victoria fueron la acreditación dual y los sistemas de transferencia de créditos, mediante los cuales determinadas materias del VCE (certificado final) podrían formar parte de los certificados de formación profesional o permitir a los alumnos emprender una combinación de materias profesionales y otras materias VCE. El límite para estos sistemas consistía en qué el componente profesional de los estudios efectuados no quedaba reconocido para el acceso a la universidad, cuando los alumnos deseaban mantenerse esta opción abierta. La escasa consideración de la formación profesional, en comparación con otros países europeos significaba que los alumnos -aún cuando no estuvieran seguros de querer entrar en la universidad- rechazarían simplemente los estudios profesionales porque les cerraban la puerta a la enseñanza superior. Debido a la percep-



ción de estos obstáculos, los sistemas propuestos sólo conocieron un éxito limitado.

El surgimiento de la iniciativa Formación Profesional en la Escuela, creada en las escuelas del Estado de Victoria en 1994, aspiraba a contrarrestar estas limitaciones. Se pensaba que el nuevo sistema ofrecía flexibilidad y accesibilidad en opciones curriculares para la creciente cifra de alumnos de la secundaria postobligatoria que continuaban estudios, y que permitía responder a las demandas formativas manifestadas más claramente por la industria. Las propias escuelas reaccionaron con entusiasmo ante el nuevo sistema, creándose cursos en todos los sectores del sistema educativo secundario, tanto en zonas metropolitanas como rurales. En 1994, un total de 461 alumnos en los dos años finales de la escuela secundaria se habían matriculado en asignaturas del programa Formación Profesional en la Escuela. En 1999, la cifra aumentó a 14.859 (aproximadamente un 11,5% del grupo de edades total). Resulta difícil comparar este índice de actividad con el existente en otros sistemas, a escala nacional o internacional, debido a diferencias estructurales y de organización de currículos. No obstante, es necesario observar que la iniciativa implantada en el Estado de Victoria se situaba en el contexto de una demanda tradicionalmente muy baja en favor de la FP en la escuela.

La iniciativa Formación Profesional en la Escuela se ha concebido para garantizar que las materias homologadas de formación profesional y sus correspondientes acreditaciones queden incluidas dentro del certificado final, y no en calidad de programas "complementarios". El aprobado de un curso bianual de FP conforme a esta iniciativa confiere al estudiante dos acreditaciones: el certificado final y el certificado correspondiente de FP, que supone una cualificación homologada a escala nacional conforme a la Clasificación de Cualificaciones en Australia (en general, el título concedido es el llamado Certificado I o el Certificado II). La inserción de las materias correspondientes a Formación Profesional en la Escuela dentro del currículo de la secundaria superior, constituye una política deliberada para contribuir a eliminar "la distinción relativamente artificial entre la edu-

cación general que imparte la escuela y la formación que ofrece la industria" (Commonwealth of Australia 1994). Las unidades didácticas de Formación Profesional en la Escuela¹ se consideran equivalentes a las unidades finales, y pueden componer una o más de las dieciséis unidades necesarias requeridas para obtener el aprobado en la VCE, si bien sólo contribuyen parcialmente al acceso a la universidad. Las universidades han apoyado el proceso, elaborando una decisión a comienzos de 1994 que reconoce las asignaturas de Formación Profesional en la Escuela "incluidas en las condiciones de acceso a la educación terciaria, confirmando un incremento del 10 % sobre la puntuación media global generada durante los 'cuatro estudios primarios' de un alumno en la VCE" (Comisión de Victoria de Admisión a la Educación Terciaria, 1994). Se esperan otras medidas encaminadas al pleno reconocimiento de esta vía con fines de acceso a la universidad (Board of Studies op.cit.).

Tres sectores industriales -electrónica, estudios comerciales/empresariales y el hospitalario- formaron la base para implantar inicialmente los cursos de Formación Profesional en la Escuela creados en 1994. En 1995 se añadieron a éstos otros dos sectores: cursos automovilísticos y técnicas de ingeniería. En 1998, la gama de cualificaciones ofrecidas por los cursos de Formación Profesional en la Escuela abarcan ya en su práctica totalidad todos los sectores industriales (Cuadro 1).

Las escuelas pueden implantar los cursos de Formación Profesional en la Escuela de dos maneras distintas: una consiste en registrarse como ofertores privados dentro de la Comisión Formativa Estatal, siempre que puedan demostrar su capacidad para impartir la acreditación formativa; la segunda opción para una escuela consiste en iniciar una colaboración con un instituto TAFE (Instituto Técnico Superior) por la que ambas instituciones pasan a impartir los componentes necesarios que configuran un programa completo. De esta manera, las escuelas que no dispongan de recursos o del personal docente necesario para aplicar un programa de Formación Profesional en la Escuela pueden ofrecer a sus alumnos un acceso a la formación profesional dentro de la VCE a través de un instituto TAFE.

"Las escuelas pueden implantar los cursos de Formación Profesional en la Escuela de dos maneras distintas: (...) como ofertores privados dentro de la Comisión Formativa Estatal, o bien (...) iniciar una colaboración con un instituto TAFE (Instituto Técnico Superior) por la que ambas instituciones pasan a impartir los componentes necesarios que configuran un programa completo. De esta manera, las escuelas que no dispongan de los recursos o el personal docente necesario para aplicar un programa de Formación Profesional en la Escuela pueden ofrecer a sus alumnos un acceso a la formación profesional (...)"

"En total, hemos recogido y analizado tres años de datos sobre destinos del alumnado. (...) Los datos recogidos muestran unánimemente que más de la mitad de las promociones salientes de los cursos Formación Profesional en la Escuela consiguieron continuar estudios en una universidad o un instituto TAFE (que ofrecen programas técnicos y profesionales de nivel inferior a la licenciatura), y que la mayoría de los estudiantes optaron por proseguir estudios en un TAFE. Del resto, la mayoría había encontrado un trabajo de dedicación completa o alguna formación bajo contrato de aprendizaje en empresas."

1) estudios semestrales



Cuadro 1

Matriculaciones en Formación Profesional** por certificados (excluyendo el sector adulto), 1998

Certificado Básico en Técnica	194
Certificado I en Técnica	305
Certificado II en Agricultura (Granjeros)	219
Certificado II en Cría Caballar	146
Certificado II en Deportes y Actividades Recreativas	473
Certificado II en Artes (Multimedia Interactiva)	243
Certificado II en Industria Musical	375
Certificado II en Administración de Oficinas	1637
Certificado II en Comercio y Empresas (Prácticas Organizativas)	73
Certificado II en Prácticas de Pequeña Empresa	498
Certificado II en Automoción	959
Certificado II en Artes Gráficas	5
Certificado II en Electrónica	351
Certificado II en Tecnologías de la Información	208
Formación Profesional en la Escuela - Comercio Minorista	179
Certificado II en Atención Hospitalaria	2626
Certificado II en Minorista Alimentario (McDonald's)	96
Certificado II en Diseño y Producción Textil	66
Certificado III en Tecnologías de la Información	2495
Certificado IV en Tecnología Alimentaria	7
Certificado Básico en Electrónica	253
Certificado en Impresión Informática	110
Certificado Avanzado de Horticultura	97
Certificado II en Construcción, generalidades	107
Certificado en Comercio Minorista (Ventas)	122
Certificado en Competencias Administrativas y de Empleados	162
Certificado III en Técnicas de Laboratorio	50
TOTAL*	12056

* Puede haber algunas dobles contabilidades, debido a la matriculación del mismo alumno en más de un certificado

** Únicamente datos preliminares

En total, hemos recogido y analizado tres años de datos sobre destinos del alumnado. Puede ofrecerse ya una respuesta calibrada a la cuestión de si el programa ha logrado éxito, cuanto menos en términos de los resultados postescolares. Durante estos tres años, los datos recogidos muestran unánimemente que más de la mitad de las promociones salientes de los cursos Formación Profesional en la Escuela consiguieron continuar estudios en una universidad o un instituto TAFE (que ofrecen programas técnicos y profesionales de nivel inferior a la licenciatura), y que la mayoría de los estudiantes optaron por proseguir estudios en un TAFE. Del resto, la mayoría había encontrado un trabajo de dedicación completa o alguna formación bajo contrato de aprendizaje en empresas.

Los índices altos y constantes de transferencia de alumnos a la FP de nivel terciario (en promedio, más de tres de cada diez en el grupo correspondiente) corroboran uno de los objetivos básicos más importantes de los programas Formación Profesional en la Escuela: incrementar la experiencia de los estudiantes de la secundaria superior con formación no universitaria, un importante objetivo definido en el Informe Finn (consejo educativo de Australia, 1991).

Además, un análisis de los resultados en cuanto a los certificados finales revela que las puntuaciones medias en inglés del grupo de formación profesional son aproximadamente un 10 % inferiores a las del alumnado general con certificado final. En un contexto de mayor vulnerabilidad ante la selección académica, de fracaso escolar y de mayor dependencia respecto al trabajo y la formación complementaria, el éxito en la transición al mercado de trabajo y la FP terciaria resulta crucial. Los datos disponibles para el grupo del 12º año -1997- indican el destino más positivo observado hasta la fecha: un 31 % del grupo accedió a la formación profesional superior (en su mayoría en institutos TAFE), un 21 % accedió a la universidad, un 6 % continuaba en la escuela, un 17 % había emprendido una formación bajo contrato de aprendizaje, un 14 % había pasado a un trabajo de dedicación completa, un 5 % a un trabajo parcial, y un 6 % se hallaba desocupado (Cuadro 2). Los datos detallados se han reunido en un informe elaborado para el

Desde la instauración del programa, un equipo radicado en la Universidad de Melbourne, entre el que se encuentra el autor de este artículo, se ha dedicado a recoger datos anuales de los destinos postescolares de los titulados por el programa Formación Profesional en la Escuela. El grupo del año 12º (año de terminación de estudios) en 1997 estaba compuesto por 2.323 estudiantes. Empleando una combinación de registros electrónicos partiendo de los bancos de datos de la Board of Studies, de datos sobre matriculaciones en la enseñanza terciaria y de un trabajo de encuestas telefónicas, nos fue posible determinar el destino experimentado por un total de 1.881 estudiantes (lo que supone un índice de respuesta del 81 %).



Departamento de Educación del Estado de Victoria (Polesel et al. 1998).

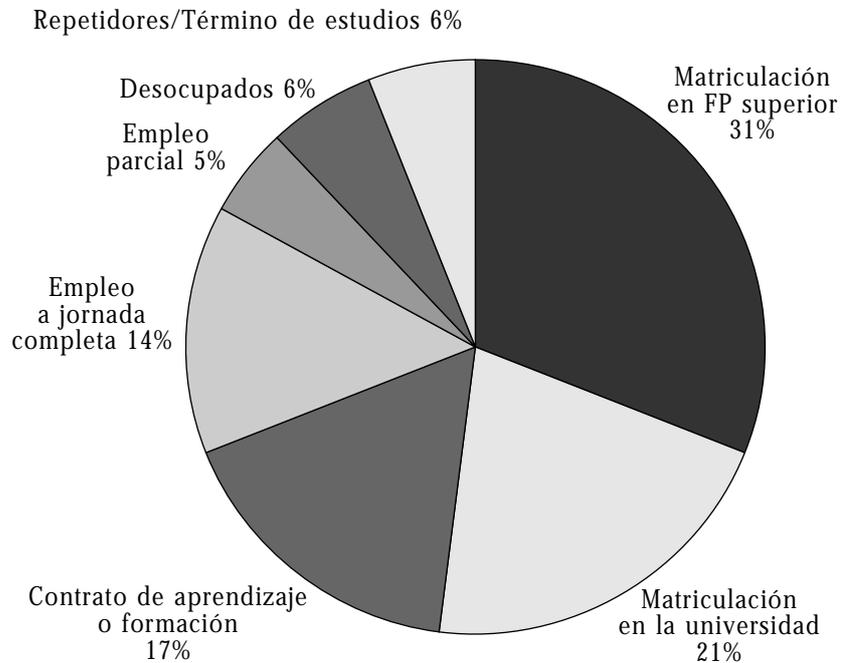
Estos resultados reflejan en parte el fuerte crecimiento experimentado por la economía australiana en la década de 1990, si bien acompañado también por el contexto de una fuerte reducción en las oportunidades laborales para jóvenes: la cifra de empleos a jornada completa para adolescentes se ha reducido a la mitad para chicos desde 1970, y a un tercio para chicas (Teese 1999).

Apenas pueden efectuarse comparaciones partiendo de este conjunto de datos, considerando la edad relativamente corta de la iniciativa, la dificultad para cotejar sistemas estructuralmente diferentes y la escasez general de estudios cuantitativos sobre destinos comparables en Australia. Sweet (1995), refiriéndose al contexto nacional australiano, ha calculado que cerca del 30 % del alumnado que finaliza la secundaria no pasa a una educación complementaria ni accede a un trabajo a jornada completa. Incluso admitiendo que sus cálculos incluyan a los alumnos que abandonan la escuela antes del certificado final, las cifras de nuestro grupo analizado resultan considerablemente inferiores (11,9 %, si sumamos trabajadores con empleo parcial y desocupados). Este resultado permitiría concluir que las dificultades que afrontan los titulados de la escuela más vulnerables a la selección académica quedan atenuadas para los alumnos que aprueban los programas de Formación Profesional en la Escuela.

Utilizando los amplios criterios de Sweet sobre resultados positivos postescolares como el acceso a un empleo a jornada completa o un estudio posterior de algún tipo, ha de observarse que más del 88% de la promoción del año 12º en 1997 de los grupos de Formación Profesional en la Escuela arrojaban dichos resultados positivos, de un tipo u otro, y que la mayoría de ellos accedían a una formación profesional de nivel terciario o a la universidad.

Una vez que concluya la investigación actualmente en curso en la universidad de Melbourne, será posible efectuar otras comparaciones. La mencionada investigación utiliza una metodología que permite comparar dentro del mismo grupo de

Cuadro 2 Destinos del alumnado de FP en la escuela en 1997



edades los destinos de estudiantes de formación profesional y de vías no profesionales, y otras comparaciones que parten de los datos de la Oficina Australiana de Estadísticas sobre la transición de la Escuela al Trabajo.

Los destinos del alumnado una vez acabado el programa estructurado de formación profesional sugieren inicialmente que dicho programa probablemente ha sido capaz de cumplir su objetivo: ampliar el currículo con alternativas e incrementar la experiencia con formación profesional de nivel terciario. También señalan que una integración con éxito de los estudios profesionales y generales en un currículo escolar resulta a la vez posible y deseable.

Esto no significa sin embargo que el papel de la formación profesional quede universalmente reconocido dentro del currículo de la educación secundaria. Llevará tiempo hacer que la secundaria superior se transforme, desde una vía educativa cuya función tradicional es prepa-

“Los datos disponibles para el grupo del 12º año - 1997- indican el destino más positivo observado hasta la fecha: un 31 % del grupo accedió a la formación profesional superior (en su mayoría en institutos TAFE), un 21 % accedió a la universidad, un 6 % continuaba en la escuela, un 17 % había emprendido una formación bajo contrato de aprendizaje, un 14 % había pasado a un trabajo de dedicación completa, un 5 % a un trabajo parcial, y un 6 % se hallaba desocupado (...)”



“Los destinos del alumnado una vez acabado el programa estructurado de formación profesional sugieren inicialmente que dicho programa probablemente ha sido capaz de cumplir su objetivo: ampliar el currículo con alternativas e incrementar la experiencia con formación profesional de nivel terciario. También señalan que una integración con éxito de estudios profesionales y generales en un currículo escolar resulta a la vez posible y deseable. Esto no significa sin embargo que el papel de la formación profesional quede universalmente reconocido dentro del currículo de la educación secundaria.”

“(…) el espíritu corporativo de los docentes puede volver a éstos hostiles a la implantación de un proyecto de formación profesional dentro del ámbito secundario académico. Algunos (...) han manifestado su preocupación por el hecho de que los alumnos asistan a clases fuera de la escuela, (...) y otros han criticado los costes adicionales que suponen para el alumno la matriculación en los cursos de formación profesional y la compra de los materiales necesarios.”

rar a la universidad, en otra que pueda incluir formación profesional. Abandonar las visiones y concepciones fijas del curriculum dual, con las “vías” tradicionales de enseñanza general y profesional claramente separadas, también requerirá su tiempo. Algunas cuestiones continuarán dando labor a políticos y analistas, y serán necesarias otras investigaciones sobre aspectos culturales de la FP, tanto en escuelas como en la sociedad en general.

Los comentarios obtenidos en general de las escuelas e institutos TAFE que han impartido programas de Formación Profesional en la Escuela han sido favorables a la iniciativa. Los docentes y administradores que trabajan en este campo afirman que los cursos de Formación Profesional en la Escuela suponen una genuina alternativa para los alumnos que aspiren a una gama de estudios más amplia y profesional que la ofrecida por el certificado final convencional. Muchos observan el hecho de que los programas de Formación Profesional en la Escuela colman una profunda laguna del currículo, al ofrecer a los estudiantes una opción a la vez práctica y teórica, y no exclusivamente académica. No obstante, algunos indicios señalan que el espíritu corporativo de los docentes puede volver a éstos hostiles a la implantación de un proyecto de formación profesional dentro del ámbito académico secundario. Algunos de los docentes participantes en la iniciativa de formación profesional han manifestado su preocupación porque los alumnos asistan a clases fuera de la escuela. Otros indican que la asistencia a los cursos de formación profesional podría deteriorar los conocimientos generales de un alumno, y otros han criticado los costes adicionales que suponen para el alumno la matriculación en los cursos de formación profesional y la compra de los materiales necesarios.

También se han señalado dificultades por los requisitos de asistencia a cursos, los procedimientos de evaluación y determinados problemas administrativos y de financiación, si bien el personal docente reconocía que era lógico que surjieran obstáculos al comienzo de una iniciativa de esta complejidad, particularmente cuando ésta implica la colaboración entre escuelas secundarias y ofertores de formación profesional.

En algunos casos se señalaron asimismo problemas para crear dentro de una escuela una oferta formativa acreditada para el programa de Formación Profesional en la Escuela. Las dificultades principales consistían en encontrar personal docente experimentado para la enseñanza profesional, y preparado para participar en un programa de dos años, y en reunir los recursos necesarios. Esto permite explicar porqué la mayoría de las escuelas comenzaron a trabajar la formación profesional con el Certificado de Estudios de Oficina y Secretaría, un programa que precisa muy escasos docentes y recursos. Muchas escuelas no poseían ni los docentes ni los recursos económicos precisos para crear programas tales como los estudios en electrónica o en atención hospitalaria.

Se acepta también que la formación profesional no puede dar respuesta a todos los desafíos que afronta la enseñanza en nuestra época. Las tensiones existentes entre la función que cumple la escuela como productora de mano de obra cualificada y su papel como formadora de buenos ciudadanos no son de fácil solución. Tampoco deben serlo, ya que es necesaria la polémica pública permanente y bien documentada para que las escuelas sean capaces de adaptarse e irse reformando en un proceso de mejora continua. Iniciativas como el programa Formación Profesional en la Escuela pueden contribuir a ello modestamente, ofreciendo la ampliación del programa escolar con alternativas. La virtud particular de este programa es que se encamina a la integración de los estudios profesionales con los generales, confiriendo al alumno más tiempo para tomar la opción a largo plazo de seguir una vía académica u otra profesional.

La iniciativa Formación Profesional en la Escuela es un ejemplo del grado en que la enseñanza debe continuar ofreciendo soluciones cada vez mejores a los nuevos usuarios, en pleno cambio, del currículo secundario superior. La educación de masas ha producido una diversidad de usuarios de la escuela en los últimos años de la secundaria que habría sido inimaginable para los políticos responsables -hace ahora treinta años- de la expansión escolar. Pero también ha generado, por otro lado, soluciones creativas y eficaces a los desafíos que plantea esta



diversidad. Nuestro artículo sugiere que novedades tales como la iniciativa Formación Profesional en la Escuela, sin pretender en absoluto constituir una respues-

ta definitiva, complementan positivamente la panoplia del currículo escolar actualmente disponible en los albores del nuevo milenio.

Agradecimientos

Quiero dar las gracias a mis compañeros de la universidad de Melbourne, en particular al Profesor Asociado Richard Teese (Director del Departamento de Investigación sobre Resultados Educativos) y a Kate O'Brien (Investigador Adjunto), cuyos consejos, opiniones y profundo conocimiento del programa Formación Profesional en la Escuela han consolidado este artículo. Agradezco también el apoyo y la colaboración de Howard Kelly y Graeme Luck, del Departamento de Educación del Estado de Victoria, institución que ha financiado la investigación que forma la base del artículo.

Referencias bibliográficas

- Australian Education Council** (1991) *Review into Young People's Participation in Post-Compulsory Education and Training*, informe de la Comisión Revisora del Consejo Educativo de Australia, AGPS, Camberra.
- Baudelot C. and Establet R.** (1971) *L'Ecole Capitaliste en France*, Maspero, París.
- Blunden R.** (1996) "The Mind Dependency of Vocational Skills" en *Journal of Vocational Education and Training*, Vol. 48, No. 2.
- Board of Studies** (1999) *Curriculum, Assessment and Certification of vocational education and training in Schools*, Commonwealth of Australia, Camberra.
- Commonwealth of Australia** (1994) *Working Nation - Policies and Programmes*, AGPS, Camberra.
- Edwards T., Gewirtz S. and Whitty G.** (1992) "Whose Choice of Schools? Making Sense of City Technology Colleges" en Arnot, M. and Barton, L. (Eds.) *Voicing Concerns: sociological perspectives on contemporary education reforms*, Triangle Books, Wallingford, Oxfordshire.
- Halpin D.** (1992) "Staying On and Staying In: comprehensive schooling in the 1990s" en Arnot, M. and Barton, L. (Eds.) *Voicing Concerns: sociological perspectives on contemporary education reforms*, Triangle Books, Wallingford, Oxfordshire.
- Hickox M.** (1995) "Situating Vocationalism" en *British Journal of Sociology of Education*, Vol. 16, No. 2.
- Labaree, D.F.** (1997) *How to succeed in school without really learning: the credentials race in American education*, Yale University Press, New Haven.
- National Board of Employment Education and Training (NBEET)** (1993) *Post-compulsory Education and Training Arrangements in the Australian States and Territories*, AGPS, Camberra.
- National Board of Employment Education and Training (NBEET)** (1994) *Education and Training for 16-18 year-olds: Some Reflections from Europe*, AGPS, Camberra.
- Polesel J., Teese R., O'Brien K. and Unger S.** (1998) *A Study of Post-Schooling Destinations - Destinations of Students Enrolled in vocational education and training in Schools Programmes in 1997*, Departamento de Educación y Universidad de Melbourne.
- Psacharopoulos G.** (1997) "Vocational Education and Training Today: challenges and responses" en *Journal of Vocational Education and Training*, Vol. 49, No. 3.
- Sweet R.** (1995) *All of their talents? Policies and programmes for fragmented and interrupted transitions*, Dusseldorp Skills Forum.
- Teese R.** (1999), *Early Leaving and Educational and Economic Disadvantage in Victoria: a Geographical Analysis*, Departamento de Educación, Estado de Victoria.
- Victorian Tertiary Admissions Committee** (1994) *VTAC Bulletin*, Estado de Victoria.

(...) se señalaron asimismo problemas para crear dentro de una escuela una oferta formativa acreditada para el programa de Formación Profesional en la Escuela. Las dificultades principales consistían en encontrar personal docente experimentado para la enseñanza profesional, y preparado para participar en un programa de dos años, y en reunir los recursos necesarios."