

La formación profesional en Francia: una historia de saltos rumbo a un futuro incierto

Vocational education in France: a history with rebounds towards an uncertain future

Recibido: 05/03/2022 | Revisado:
13/03/2022 | Aceptado: 13/03/2022 |
Publicado: 14/03/2022

Fabienne Maillard

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-5958-5897>

Université PARIS 8: Saint Denis, Ile de France, FR

E-mail: fmaillardparis8@gmail.com

Como citar: MAILLARD, F. La formación profesional en Francia: una historia de saltos rumbo a un futuro incierto. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S.l.], v. 1, n. 22, p. 1 – 14, e13763, mar. 2022. ISSN 2447-1801.



Este trabalho é licenciado sob um Creative Commons Atribuição 4.0 Licença Não Relatada.

Resumen

La historia de la formación profesional francesa no ha seguido un curso lineal desde su creación a fines del siglo XIX. Concebida para proporcionar formación metódica e integral a los futuros trabajadores jóvenes, algunos de los cuales estaban destinados a volverse trabajadores en sectores industriales en rápida expansión, su naturaleza, grupos-objetivo y calificaciones cambiaron después de su integración en el sistema escolar, como resultado de políticas de reforma que la transformaron en un flujo escolar de relegación. Desde esta integración, que data de 1959, sus transformaciones han sido incesantes, en nombre de su modernización, la necesidad de adaptarlo a la evolución del trabajo y de elevar el nivel de calificación de los trabajadores. Sin embargo, cuando es examinada con base en el trabajo de investigación, esta metamorfosis permanente parece estar correlacionada con las políticas escolares centradas en la masificación de los diplomados y en el aumento del nivel general de educación. La formación profesional y sus diplomas parecen así ser instrumentos eficaces de política educativa, pero a costa de una incertidumbre creciente sobre su futuro en el sistema educativo y en el mercado de trabajo.

Palabras-clave: formación profesional; diploma; correspondencia entre formación y empleo; políticas de educación.

Abstract

The history of French vocational education has not followed a linear course since its establishment at the end of the 19th century. Designed to provide methodical and comprehensive training to future young workers, partly destined to become workers in rapidly expanding industrial sectors, it changed in nature, audiences and diplomas after being integrated into the school system, under the effect of reform policies that have made it a school of relegation. Since this integration, which dates from 1959, its transformations have been incessant, in the name of its upgrading, the need to adapt it to changes in work and to raise the level of qualification of workers. However, examined on the basis of research, this permanent metamorphosis appears rather correlated with school policies centered on the massification of graduates and on the increase in the general level of education. Vocational education and its diplomas thus appear to be effective instruments of education policies, but at the cost of growing uncertainty about their future in the education system and on the labor market.

Key-words: vocational education; diploma; adequacy training employment; educational policies.

1. INTRODUCCIÓN

Cuando la formación profesional fue instituida en Francia a fines del siglo XIX, con el objetivo de ofrecer un "aprendizaje metódico y completo" a jóvenes trabajadores y futuros trabajadores con necesidad de formación, previstos como individuos, ciudadanos y productores (Brucy, 1998). El Estado asumió la formación profesional de los jóvenes a fin de asumir nuevas ambiciones, que eran económicas, educativas y políticas, reivindicando principios humanistas y republicanos. Fue en nombre de su proyecto de formación global que la formación profesional fue puesta bajo la autoridad del Ministerio de Educación Nacional en 1920, y no bajo la autoridad del Ministerio de Economía o de Industria, como otros países habían hecho.

Un siglo y medio después de su inicio turbulento y su controversial legitimidad, la formación profesional aún está en vigor, pero numerosas reformas la transformaron. Mientras el CAP (certificado de aptitud profesional) aún está en oferta en el catálogo de formación después de más de cien años después de su creación, otros diplomas fueron creados y algunos desaparecieron. Las necesidades de la economía y de las empresas también justifican estas diferentes iniciativas, cualquiera sea la tendencia.

En el transcurso de su historia, la formación profesional cambió estructuras, grados y currículos, funciones y objetivos. Oficialmente dedicada a la preparación de los estudiantes para el empleo, vio el número de sus misiones expandirse para cumplir objetivos que se volvieron cada vez más numerosos en la segunda mitad del siglo XX: participar en la masificación y gestión de los flujos escolares, así como en el aumento del nivel de educación; promover la democratización del bachillerato y después la multiplicación del número de egresados; y finalmente, en los últimos quince años, contribuir para la expansión de la continuación de los estudios en la educación superior. Estas diferentes funciones están siempre asociadas, en los argumentos de los reformadores, a cambios en el mercado de trabajo. Sin embargo, esto es menos verdad en la práctica, y es precisamente en nombre de las discrepancias observadas que se justifican las reformas que seguidas durante más de 50 años. Estas reformas son incesantes, así como las promesas de actualización de la formación profesional realizadas por cada nuevo Ministro de Educación Nacional.

A lo largo de las décadas, las ambiciones de la formación profesional continuaron en aumento, con el objetivo proclamado de satisfacer las exigencias de las empresas y la "demanda social". En estas circunstancias, ¿cómo podemos explicar su posición dominante en el sistema educativo (Palheta, 2012)? ¿Será principalmente debido a su vocación 'profesional', aunque todos los diplomas sean ahora declarados 'con finalidades profesionales' en Francia? ¿Se basa en el público-objetivo y en los empleos específicos? ¿Qué papel han desempeñado las políticas ministeriales en esta situación? ¿Quién y cuál es el objetivo de la formación profesional?

Para responder a estas preguntas, es importante volver a algunos momentos-clave de su historia, antes de destacar las incertidumbres que se ciernen sobre su futuro. Esta contribución está dividida en tres partes, la primera de las cuales se

basa en el trabajo de los historiadores, y la segunda en mis propios trabajos. La primera parte analiza la institucionalización de la formación profesional, desde la introducción del CAP hasta su integración en el sistema escolar a fines del año 1950, una medida que marcó el fin de su autonomía. La segunda parte del documento describirá los métodos y efectos de esta integración, que llevaron a su desvalorización, y terminará con la creación en 1985 del bachillerato profesional (bac pro), que confirmó el estatuto de la tercera rama escolar de la formación profesional. Finalmente, mencionaré las metamorfosis que siguieron y la ambivalencia de la política ministerial, que justificó la existencia de la formación profesional apelando a las necesidades de la economía y del empleo, al mismo tiempo que la sometía a objetivos escolares poco susceptibles de favorecer la integración profesional de los jóvenes. Si la creación de una educación dedicada a los futuros trabajadores y empleados podía presumir de ambiciones humanistas y democráticas, ¿qué pasó con las ambiciones?

2. UN LOGRO ESTATAL

La formación profesional nació en Francia a fines del siglo XIX por voluntad de los Republicanos, entonces en el gobierno, de formar operarios capaces de acompañar los cambios de la industria en expansión, huyendo de la subordinación de los empleadores, pero también capaces de mantener la joven República, aún amenazada por los nostálgicos del imperio y de la realeza. Los reformadores por detrás de esta iniciativa defendieron una educación metódica e integral, que al mismo tiempo moldeó a individuos, ciudadanos y trabajadores (Brucy, 1998). Era también una cuestión de permitir que Francia se involucrase más eficazmente en la competición económica internacional, donde enfrentaba a Alemania y a Inglaterra, sus enemigos tradicionales, así como Estados Unidos. Según algunos autores, el desarrollo de la formación profesional bajo la égida del Estado enfrentó otro desafío: limitar los impulsos revolucionarios de los operarios, que eran muy activos en las luchas sociales (Charlot y Figeat, 1985). Para garantizar la calidad de esta formación y la movilidad de los jóvenes formados, fue introducido un nuevo diploma en 1919, el Certificat d'aptitude professionnelle (CAP) (Brucy, 2012). Formó futuros operarios y niños principalmente, pero también niñas, destinados a constituir una cierta elite profesional dentro de las clases trabajadoras. Esto marca un paso importante: la formación profesional solo existe - y existirá - en conjunción con diplomas específicos. Cualquier formación que dependa de ella debe conducir a un diploma.

Frente al CAP, impuesta por reformadores que querían desarrollar la educación en todas sus formas, las reacciones no fueron inmediatamente favorables. De acuerdo con Guy Brucy (1998), la mayoría de los empleadores eran hostiles al control del Estado sobre la formación de los trabajadores. El aprendizaje de conocimientos generales, para más allá del know-how, les parece inútil o hasta peligrosa, debido al espíritu crítico que tal formación es susceptible de generar. Temían también que los nuevos graduados exigiesen salarios más elevados y expresasen sus aspiraciones con demasiada fuerza. Muy rápidamente, sin embargo, los principales empleadores de la industria metalúrgica, que era entonces el mayor empleador en Francia, apoyaron estas innovaciones, que consideraban de interés para las empresas: el costo de la formación ya no era soportado solo por los empleadores, y el hecho de que la responsabilidad de la misma se confiara a los

profesores de las escuelas dedicadas, que se generalizaría, parecía ser una garantía de calidad, siempre que los empleadores desempeñasen un papel en la definición de la formación. En cuanto al diploma, este permite la clasificación de la mano de obra al momento del reclutamiento y ofrece garantías para el futuro en términos de adaptación a la maquinaria, así como a los múltiples cambios que afectan a las organizaciones productivas y al trabajo. Sin embargo, si los jefes industriales se reconvirtieran en formación con un diploma bajo la supervisión del Estado, lo mismo no ocurriría con los artesanos, cuya reticencia duraría mucho tiempo. En oposición desde el inicio a la creación del CAP, prefirieron el examen de fin de aprendizaje artesanal (EFAA) hasta 1960 (Suteau, 2012). Del lado de los trabajadores, la hostilidad no fue menor: el movimiento obrero se negó a ver la formación profesional confiada a una República "burguesa". Según ellos, la formación, inicial o continua, era responsabilidad de los trabajadores y no de los jefes o del Estado (Brucy, 1998).

La institución de formación profesional fue, sin embargo, un golpe político, que tuvo éxito gracias al apoyo de los grandes empleadores industriales y a un cierto número de transacciones consideradas esenciales. Además de una fuerte descentralización de la organización de la formación, fue dado a los empleadores un lugar importante en la creación y definición de los CAP, así como en las bancas examinadoras. Estos márgenes de iniciativa dejados a los actores locales tienen, sin embargo, su lado negativo: el número de CAP se multiplica rápidamente, aunque a veces tengan números muy pequeños, y sus conexiones con ciertas empresas son a veces tan cercanas que limitan la movilidad de los diplomados. En otras palabras, la formación ofrecida no es muy clara y los diplomas parecen muchas veces demasiado especializados para ser apreciados más allá de las empresas o territorios específicos (Ibid.). Aunque la posesión de un diploma sea un fenómeno raro, las ambiciones limitadas de cientos de CAP no favorecen su reconocimiento en el mercado de trabajo. Solo con la intervención de la Dirección de Educación Técnica fueron creadas las primeras bases de una reglamentación nacional en el año 1920, y después el Frente Popular en 1936 que el CAP fue integrado en las convenciones colectivas de las ramas profesionales y se volvió una señal de calificación profesional (Brucy, 2012).

Durante la Segunda Guerra Mundial, el proceso de institucionalización y reglamentación de la formación profesional continuó. El gobierno emitió reglamentos nacionales para el CAP y concedió al Estado el monopolio de la concesión de diplomas profesionales. Al hacerlo, el Estado asumió el control de la definición del contenido de la formación, de los exámenes y de los jurados. El CAP recibió así importantes prerrogativas desde que se volvió un diploma nacional, intemporal, imprescriptible e inalienable. Con estas decisiones, el Estado garantizó la calidad de la formación y del diploma en todo el país. En 1948, fue alcanzada una nueva etapa: la producción de diplomas fue confiada a organismos conjuntos, las comisiones consultivas profesionales (Brucy, 1998). Sindicatos de trabajadores y "personas calificadas" (que incluyen representantes de sindicatos de profesores, federaciones de padres, expertos, etc.) se sientan ahora a la mesa de negociaciones en la misma línea que los representantes del Estado y de los empleadores. Aunque sea el ministro en decidir en última instancia sobre la política de educación profesional, todos estos actores contribuyen participando en el desarrollo, renovación y abolición de los diplomas profesionales (Maillard, 2003). Esta forma pluralista de crear diplomas y sus contenidos refuerza la dimensión "integral" de la formación y

garantice, por lo menos en principio, que responde a los intereses combinados de los empleadores, de los trabajadores, del Estado, así como de los jóvenes en formación y de sus profesores. 1

Poco a poco, el CAP va ganando un lugar en el mundo del trabajo, al punto de volverse un símbolo de la clase trabajadora y de la calificación de los trabajadores. Aunque fuese reservado a los niños de la clase trabajadora y de la clase media baja, era un diploma bastante elitista, exigiendo un cierto nivel de educación, además de habilidades complejas. Hasta 1959, la formación profesional era una rama independiente de la enseñanza bajo la supervisión de la Dirección de Educación Técnica en el ámbito del Ministerio de Educación. Formó a los jóvenes desde una edad muy temprana, pero abrió sus puertas a un cierto grado de progreso social en una altura en que los diplomas no estaban ampliamente disponibles y había falta de mano de obra calificada. Tanto tengan un CAP o solo hayan completado la formación, los diplomados de formación profesional son integrados en condiciones muy favorables. La política de reconstrucción post Segunda Guerra Mundial en Francia y la emergencia de nuevos sectores de actividad y de nuevos empleos desempeñaron un papel decisivo en el desarrollo de la formación profesional. A pesar de no representar una "edad de oro" ni promover una forma de paridad entre los diferentes niveles de enseñanza (Brucy, 2012), este período hizo del CAP el primer diploma en poder de los alumnos que egresan de la escuela, un diploma que fue reconocido por los empleadores y que ofrecía perspectivas de carrera.

Sin embargo, una nueva historia está tomando forma para la formación profesional, bajo el efecto de las políticas de democratización de la educación secundaria, que son también políticas de masificación y gestión de flujos (Briand y Chapoulie, 1993).

3. 1959-1985: DESDE LA INTEGRACIÓN EN EL SISTEMA ESCOLAR HASTA LA CREACIÓN DEL BACHILLERATO PROFESIONAL, FORMACIÓN PROFESIONAL ENTRE LA RELEGACIÓN Y LA REVALORIZACIÓN

En la segunda mitad del siglo XX, grandes reformas ocurrieron en el sistema educativo, en nombre de las necesidades de la economía, siendo Francia una de las cinco principales potencias mundiales, y la democratización de la educación secundaria, prevista en el período de la Post-Guerra, pero siempre aplazada. El acceso al colegio y después a la escuela secundaria se volvió la norma para todos los alumnos, con el fin de la escolaridad obligatoria después de los 14 a 16 años en 1959. Sujeto a varias transformaciones, la formación profesional desempeñó un papel significativo en la realización de los objetivos promovidos, desde la generalización del colegio a fines del año 1950 al del bachillerato a mediados de los 80. Sin embargo, sus transformaciones no fueron ni lineales ni acordes con las ambiciones anunciadas.

3.1 ¿LA PREPARACIÓN PARA EL TRABAJO O LA GESTIÓN DE LOS FLUJOS ESCOLARES?

A partir de 1959, el gobierno se comprometió a generalizar el acceso a la educación secundaria, que aún constituyó "un orden maltusiano y elitista de la educación" (Defresne y Krop, 2016, p. 6). Solo el 10% de los jóvenes de una franja etaria llegan al bachillerato (ibid.). A fin de contribuir para elevar el nivel de educación, la formación profesional fue integrada en lo que fue conocido como "sistema escolar" (Pepel y Troger, 1993), perdiendo al mismo tiempo su autonomía y selectividad y siéndole atribuida la tarea de generar flujos escolares. Ubicada en tercer lugar en la jerarquía de las corrientes educativas (detrás de la corriente general y de la corriente técnica), se volvió una corriente "relegada", una nueva misión que contrastaba con su pasado. La democratización prometida por las reformas no iguala las corrientes educativas, como tampoco intenta aumentar el valor de las ocupaciones de las profesiones de operarios y empleados, que, sin embargo, ocupan la mayoría de la población activa. Responsable por la formación de jóvenes que desean aprender una profesión y entrar rápidamente en la vida profesional, la formación profesional debe también acoger a aquellos que la institución educativa debe ahora mantener hasta los 16 años de edad, pero cuyos resultados o comportamientos académicos, a los ojos de los profesores, les impiden ser orientados a otro curso de estudio. Su público se vuelve heterogéneo y en parte marcado por dificultades significativas de aprendizaje y/o de comportamiento.

Además, a pesar de todos los discursos gubernamentales sobre la necesidad de adecuar la formación al empleo (Tanguy, 2002), es una política muy diferente conducida en la vía profesional. Aunque la desindustrialización estuviese en plena marcha y tuviese un gran impacto en las industrias metalúrgica, textil y de confección, la oferta de lugares para los alumnos estaba aumentando en la mecánica general para los niños y en el comercio de confección para las niñas. Sin embargo, si durante las "Trente Glorieuses" (1945-1975), el hecho de tener un diploma era una ventaja para el acceso al empleo, sin que hubiese necesariamente una conexión entre el empleo para el cual el diploma fue concedido y el empleo realizado, la llegada de la recesión económica a fines de los años sesenta alteró considerablemente la situación. El desempleo ya no perdonó a los graduados y el desempleo juvenil se volvió un "problema social" tal que justificó la creación en 1971 del "Centre d'études et de recherches sur les qualifications" (Céreq), un organismo público dedicado al estudio de la relación entre formación y empleo y la integración de los jóvenes.

Las contradicciones de la política educativa no terminaron ahí. Así, el número de estudiantes del CAP explotó, al punto de convertirlo en el diploma principal en Francia: con más de 511.000 estudiantes y 230.000 aprendices, su número excedió el de los estudiantes de la educación secundaria en 1970 (MEN, 1992). Cinco años antes, el Ministro de Educación, Christian Fouchet, había, sin embargo, condenado su desaparición de las escuelas por causa de su obsolescencia (Maillard, 2005).

En tales circunstancias, a pesar de las disparidades entre el diploma y su público, la imagen y el estatuto del CAP se deterioran en el sistema educativo y en el mercado de trabajo. Asociada a estudiantes en dificultades académicas, la reputación del CAP junto con los empleadores se deterioró y se volvió un diploma que no era bueno para el empleo cuando el desempleo se generalizó entre los jóvenes que abandonaban el sistema educativo. En los años 70, los jóvenes egresados de la carrera profesional fueron, junto con los no egresados, los primeros en ser afectados por el desempleo y por la precariedad profesional (Mouy, 1983).

3.2. NUEVOS DIPLOMAS PARA RENOVAR LA FORMACIÓN PROFESIONAL

A fin de reducir la influencia del CAP, cuya legitimidad estaba siendo cuestionada en el sistema escolar, fue introducido un nuevo diploma profesional en 1966, el "brevet d'études professionnelles" (BEP). Preparada dos años después del final del primer ciclo de educación secundaria, debería ser más atractivo y de un nivel académico más elevado que el CAP, que debería substituir en el sistema escolar, siendo el CAP reservado al aprendizaje en empresas y a la formación de adultos. El BEP es también más versátil, mientras el CAP está ligado a oficios, gestos tradicionales y herencias de saber hacer. La formación profesional tiene dos cabezas: un diploma histórico cuyo futuro parece comprometido, el CAP, y un diploma que representa la modernidad, el BEP. Sin embargo, a pesar de la postura política, los dos diplomas coexistirán durante mucho tiempo en las escuelas y se asemejarán en ciertas actividades (industria, construcción o comercio, por ejemplo). También conducen a las mismas categorías de empleo, sus diferencias parecen ser insignificantes para los empleadores. Sin embargo, el CAP es más masculino y orientado a la producción, mientras que el BEP es más mixto y orientado a actividades de servicios.

Aunque la llegada del BEP haya alterado la estructura de la formación profesional, no trajo la mejora prometida. En las estadísticas sobre la integración de los alumnos que abandonan la escuela, el CAP y el BEP son frecuentemente confundidos, ya que sus objetivos profesionales justifican tal asimilación. Sin embargo, la relación entre los dos diplomas y sus posiciones en el sistema educativo cambió a inicios de los 80, bajo el efecto de un gran cambio político.

Poco después de la llegada de François Mitterrand como Presidente de la República en 1981, el gobierno socialista implementó una nueva política educativa, destinada a elevar el nivel de educación de la población francesa y el nivel de calificación de la mano de obra. Esta política surgió en una determinada altura: el desempleo juvenil estaba aumentando, la desindustrialización estaba esparciéndose y muchos políticos e intelectuales creían en la "salida promedio de la sociedad" (Chauvel, 1998). A fin de hacer frente a estos desarrollos, el gobierno propuso en 1984 que el 80 % del grupo etario debería haber obtenido el bachillerato hasta el año 2000, lo que implicaba un esfuerzo considerable, ya que la tasa estaba entonces limitada al 30 %. Este programa de democratización del bachillerato y de la formación superior se destinaba a responder a los cambios actuales y futuros en el sistema de producción, a compensar el atraso de Francia en el desarrollo de la formación superior y a limitar el desempleo entre aquellos que abandonan el sistema de enseñanza (Prost, 2002). Fueron emprendidas reformas en gran escala con este objetivo, llevando a la "segunda explosión escolar" del siglo XX.

En el sector profesional, una gran reestructuración está una vez más en curso. La tercerización de la economía, el declive de varios sectores industriales (acero, textiles, confección, etc.) y la desaparición de muchos puestos de trabajo operativos (trabajadores especializados, pero también operadores de centrales telefónicas, operadores de entrada de datos o diseñadores industriales, etc.) llevaron al gobierno a crear un nuevo diploma en 1985, el bac pro. Oficialmente justificado por las necesidades de la economía y por las exigencias de las empresas, esta iniciativa promovió la actualización de la formación profesional, la única rama de la

enseñanza sin diploma de bachillerato. Sin embargo, sucede que la creación del bac pro divide las organizaciones patronales, que no ven necesariamente su objetivo o cuestionan sobre la calidad del "bachillerato" de este nuevo diploma profesional. ¿Cómo debe ser interpretada la asociación entre 'bachillerato' y 'profesional'? ¿En qué área de calificación se encuadra este diploma? Los empleadores no son los únicos en hacer estas preguntas (Campinos-Dubernet, 1995); los investigadores cuestionan igualmente la definición y objetivos de este diploma, cuyo título es considerado un oxímoron (Maillard, 2016).

Mientras algunos empleadores, tales como los de las grandes empresas metalúrgicas, están encantados con la llegada de una mano de obra más calificada y competente, otros ven el bac pro como un mero sustituto del CAP. En cuanto al anuncio de una revalorización de la formación profesional, es también una cuestión de debate: aunque la coexistencia de tres corrientes, cada una con su propio tipo de bachillerato, sugiera que estas corrientes están en pie de igualdad, la realidad es más compleja. Al contrario de los otros bachilleratos, que requieren tres años de formación, el bac pro lleva cuatro años de preparación: dos años de formación para adquirir un BEP, que es una condición para la entrada en el bac pro que también requiere dos años de preparación. Esta mayor duración es una señal de calidad para los empleadores, que deben ser convencidos de la relevancia del diploma. Pero otra característica notable es que está destinada a la vida profesional. Aunque, como bachillerato, autorice legalmente el acceso a la formación superior, el Ministerio planea limitar el proseguimiento de los estudios a fin de evitar la "desnaturalización" del diploma (Bouyx, 1996).

Estas medidas sugieren que la democratización en curso es un fenómeno de "translation", ya destacado por Pierre Bourdieu en relación a la expansión escolar de 1960 (Bourdieu, 1978). Sin embargo, esta "translation" no es el producto mecánico de la masificación de los diferentes niveles de enseñanza, sino el resultado de procesos decisivos bien orquestados, que colocan la formación profesional y sus diplomas al servicio de objetivos cuantitativos. A pesar de los cambios de gobierno, es posible observar una cierta continuidad en las formas como la formación profesional es movilizaba en las sucesivas reformas, así como en la relativa indiferencia que estas políticas revelan en relación a los conocimientos y know-how que lo constituyen. Según Pierre Merle (2002), la masificación de la educación secundaria, aliada a una estructuración en corrientes separadas y bien selladas, es parte de una democratización "segregativa" una expresión que subraya claramente las ambigüedades de la política educativa conducida en Francia.

Otras innovaciones tuvieron lugar con el bac pro: los cuadros de referencia, que se basaban en un abordaje basado en las competencias y daban prioridad a la certificación sobre la formación, se volvieron más generalizados, tal como los períodos de formación en las empresas, que eran obligatorios para la obtención del diploma. Fueron también implementadas medidas más discretas para asegurar el crecimiento del bac pro en la secundaria vocacional: el CAP fue gradualmente abolido en el sistema escolar para dar lugar al BEP, la base del bac pro (Maillard, 2005). Emblemática de las calificaciones de la clase trabajadora y ligada a las profesiones, algunas de las cuales consideradas arcaicas, el CAP fue visto como un obstáculo al aumento del nivel de educación y a la modernización de la formación profesional. Apoyado por esta política de desarrollo del bac pro, el BEP creció significativamente y se volvió la principal calificación de la formación profesional, una posición que debería ocupar en el año 1960. Como era esperado, su aumento de

poder benefició al bac pro, cuyo número ya se aproximaba a los 100.000 en 1990, solo cinco años después de su creación. Para los líderes políticos, este crecimiento fue una señal de éxito del nuevo diploma (Bouyx, 1996). En el mercado de trabajo, la acogida de los primeros bachilleres fue también favorable, dado que fueron elegidos a mano. Estos resultados alentaron al Ministerio a acelerar el desarrollo del bac pro, transformando una vez más la formación profesional. Sin embargo, si la actualización de la formación profesional está de nuevo a la orden del día, es en un contexto nuevo y bastante inesperado que está tomando forma.

4. NUEVAS REFORMAS, NUEVAS PROMESAS Y CUESTIONES PENDIENTES

En la década de 1990, el ascenso de bac pro y de BEP continuó a un ritmo acelerado, en paralelo con el declive del CAP. Los objetivos de la política lanzada a mediados de 1980 parecen así haber sido alcanzados, tanto en términos de aumento del nivel de educación como en términos de aumento del número de titulares de diplomas de bachillerato. La tasa de acceso de una generación al bachillerato casi se duplicó entre 1985 y 1995 (del 20 al 37%; Defresne & Krop, 2016), con el bac pro que desempeñó un papel importante en este crecimiento. Sin embargo, las nuevas tendencias toman forma en la formación profesional, una vez más redefiniendo el CAP, el BEP y el bac pro. Estas tendencias son difíciles de ser acompañadas para los involucrados en este camino de formación, así como para los investigadores, debido a su opacidad, su rápida sucesión y las inversiones que demuestran, a pesar de los registros de justificación inalterados.

4.1. REDEFINIR DIPLOMAS Y LOS CURSOS PARA CUMPLIR OBJETIVOS CUANTIFICADOS

Entre fines del año 1990 e inicio del 2000, fue organizada una "recreación" del CAP para revitalizar este diploma en las escuelas vocacionales. Aunque el argumento del fin de las profesiones hubiese sido utilizado para justificar su extinción, fue en nombre de la persistencia de las profesiones y de las necesidades de las empresas que las nuevas medidas fueran lanzadas (Maillard, 2005). El CAP fue gratificado y recibió un nuevo currículo en 2002 y está correlacionada con "excelencia profesional"...así como con estudiantes con serias dificultades educativas.

De hecho, aunque los analistas tuviesen previsto un declive en los empleos de operarios y empleados y un fuerte crecimiento de ejecutivos y profesiones intermediarias, la estructura de los empleos no evolucionó de acuerdo con este modelo. A pesar de la expansión de los gestores y de las profesiones intermediarias, el proceso de modernización de la sociedad francesa aún está en curso. Además de eso, mientras el número de trabajadores de operarios disminuyó, el número de empleados continuó aumentando. Las clases trabajadoras están cambiando, pero continúan desempeñando un papel importante en la sociedad. Estos datos están a favor del CAP. Otra ambición, esta vez no declarada, también funciona a su favor: el deseo, consagrado en la Ley de Política de Educación de 1989, de traer 100% de un grupo etario para, por lo menos, el nivel del CAP o del BEP. A medida en que el

CAP es el diploma más accesible del Ministerio de Educación Nacional, representa la mejor forma de alcanzar este objetivo.

Para apoyar la reactivación del CAP, que estaba luchando para emerger, fue implementado un nuevo cambio, esta vez afectando al BEP (Maillard 2013). Después de haber sido designado como un diploma de "doble finalidad", que conduce tanto a la vida profesional como a la continuación de estudio como cuando el bac pro fue creado, este diploma se volvió "propedéutico" en 2005. En otras palabras, debería solo conducir a un estudio más profundizado, una definición improbable para un diploma declarado como "profesional". Esta transformación, que es difícil de comprender, no cumple su objetivo, ya que el BEP permanece siendo para un gran número de sus titulares un diploma de integración. Cuando un nuevo gobierno asumió en 2007, bajo la presidencia de Nicolas Sarkozy, el hecho de que el BEP no condujera sistemáticamente al bac pro fue considerado un fracaso del diploma. A fin de aumentar el número de bachilleres profesionales, fue, por tanto, emprendida una nueva reforma. Como las nuevas disposiciones deben estar en vigor a inicio del año lectivo de 2009, o sea, 18 meses después de los anuncios iniciales del Ministro, es necesario avanzar rápidamente. En nombre de esta urgencia, el ministro renunció a cualquier forma de negociación, tanto con su administración como con los asociados sociales (Maillard, 2016). Suprimió el curso de formación del BEP, pero lo mantuvo como "diploma intermedio", sin un currículo específico, que los jóvenes preparan durante su formación para el bac pro. En este proyecto, que promueve "la renovación del camino profesional", el bac pro es preparado en tres años a partir del final de la educación secundaria, lo que supuestamente lo colocará al mismo nivel de los otros bachilleres, volviéndolo más atractivo y permitiéndole así multiplicar el número de alumnos inscritos. Sin embargo, además del hecho de que el objetivo de conseguir que el 80% de un grupo etario alcance el nivel de bachillerato aún no ha sido alcanzado, en 2005 surgió una nueva ambición: lograr que el 50% de un grupo etario obtenga un diploma de educación superior. La política de elevar el nivel de educación continúa contando en los diplomados y movilizándolo la formación profesional, cuyos diplomas pueden ser remodelados sin que haya confusión.

A pesar de la liviandad que el término "renovación" implica, se trata, por tanto, de una profunda reforma que fue lanzada: en nombre de la revalorización del sector profesional y de las necesidades de la economía, argumentos recurrentes puestos al servicio de lógicas dispares, prolonga la dinámica escolar de la formación profesional, al mismo tiempo que rompe con ciertas lógicas anteriores. Los números superan las ambiciones humanísticas y profesionales: aumentar el número de graduados, reducir el costo de la formación y de los exámenes. Como muchos profesores que entrevisté sobre esa reforma (pero también representantes de ministerios que me entrevistaron) señalan, la educación vocacional debe ser mejor, más rápida y costar menos. En cuanto a los representantes de las organizaciones patronales y de trabajadores, denuncian regularmente su exclusión de las decisiones tomadas, a pesar del papel que les es atribuido en la producción de los diplomas (Maillard, 2016). A priori garantizando el reconocimiento de los diplomas en el mercado de trabajo, la dimensión de asociación de la producción de diplomas de la formación profesional se ha debilitado mucho a lo largo del tiempo.

A partir de ahora, dos diplomas estructuran la oferta formativa de las escuelas secundarias vocacionales: el CAP y el bachillerato profesional, que debe conducir tanto al empleo como a la continuación de los estudios. La doble finalidad

del bachillerato profesional es ahora claramente afirmada, aunque las oportunidades de estudios posteriores parezcan inmediatamente limitadas. El ministerio especifica que el bachillerato profesional es “un diploma nacional que certifica la capacidad de su titular para el ejercicio de una actividad profesional altamente calificada”, que “permite también la continuación de estudios en la educación superior de corta duración, nombrada BTS”. En estas condiciones, ¿podemos hablar de paridad de bachilleratos, prometida por la renovación del recurso profesional?

4.2. RESULTADOS AMBÍGUOS Y UN FUTURO INCIERTO

Desde el punto de vista de los resultados cuantificados, a los cuales los poderes públicos atribuyen gran importancia, la reforma del BEP y del bachillerato profesional alcanzó su objetivo. El número de alumnos en el bachillerato profesional aumentó considerablemente, ya que aumentó de 191.000 en 2005 a 523.000 en 2020. Es gracias a este crecimiento de los flujos de bachillerato profesional que se concretó la ambición de llevar 80% de una franja etaria al nivel de bachillerato. En lo que respecta a la rehabilitación del CAP, los resultados son menos claros: hay alrededor de 115.000 alumnos de la educación secundaria profesional preparándose para este diploma en 2020, lo que no es mucho más que en 2005, cuando eran 96.000, contra 340.000 en 1990. La reanudación del diploma se figura, así, muy moderada en términos de escolarización, y bastante comprometida en el aprendizaje en empresa, a pesar de los lazos más estrechos que el CAP aquí, estableció históricamente: eran 190.000 aprendices en 1995, pero solo 154.000 en 2020. Los graduados en el bac pro también vieron su número caer, después del aumento continuo en los primeros años: de 15.600 en 1995 a 67.000 en 2010, ellos subieron a 53.600 en 2020. En total, los números en la educación profesional continúan disminuyendo: 725.300 en 1995, 645.000 en 2020.

La posición del bac pro puede también parecer frágil en la medida en que su currículo no fue reorganizado para fomentar el proseguimiento de los estudios y no se destina a conducir a las diversas ramas de la educación superior. Medidas recientes pueden también levantar dudas sobre el futuro del diploma, en la medida en que reducen el número de horas de enseñanza: las dedicadas a la educación general, así como las dedicadas a la formación en talleres. Otra contradicción realza las ambigüedades de la política institucional. Para reforzar la dimensión profesional del bac pro y tranquilizar a los empleadores, fue introducida una innovación en 2018 en su currículo, la realización de una "obra maestra". Debido a la pandemia y a los sucesivos confinamientos que impuso, este requisito fue momentáneamente dejado de lado, no pudiendo los alumnos ni conseguir siquiera realizar sus prácticas durante el año lectivo, ni, para algunos, asistir a todas las clases. Fuera de estas circunstancias, las condiciones en que tal realización es posible son, sin embargo, cuestionables, dado que la mayoría de los estudiantes del bachillerato profesional son formados para una actividad en el comercio o servicios administrativos, donde las obras maestras no son una referencia habitual. Aunque este término exija gestos de dominio y un patrimonio de conocimientos valorizados, su traducción práctica en formación genera cuestionamientos entre los profesores, transmitidas por sus sindicatos (Girardin, 2021). ¿Cuáles son las normas para identificar una obra maestra en profesiones en que es difícil evaluar los productos? ¿Los empleadores serán sensibles a esta cuestión en su contratación?

Al final, el bachillerato profesional tiene una misión cada vez más difícil de cumplir, ya que tiene que conducir al empleo y a la educación superior con un volumen horario reducido, al mismo tiempo que promueve la ejecución de una obra maestra cuya definición aún no es clara.

En el mercado de trabajo, los resultados de las reformas también apelan a la prudencia. Mientras los titulares de un bachillerato profesional (bac pro) encuentran su camino al mercado de trabajo sin demasiadas dificultades, muchas veces tienen empleos que se asemejan a los de los antiguos titulares de un CAP o BEP (Couppié et alii, 2018). Por otro lado, un número creciente de titulares del CAP obtiene empleos no calificados, lo que indica el bajo reconocimiento de su diploma. La redefinición permanente de los diplomas profesionales y la consecuente indefinición de las líneas tuvo efectos negativos para los empleadores. Aunque el diploma proteja contra el desempleo y la precariedad, no garantiza el acceso al empleo calificado. Es de hecho en nombre de su flaco desempeño en la integración de los jóvenes que el BEP fue abolido en 2021. Previsible, dado que su definición como un diploma "intermediario" podría parecer contraproducente, este desaparecimiento cierra un capítulo de 55 años, durante el cual la plasticidad de este diploma fue testeada hasta que nada restó de él.

5. CONCLUSIÓN

Gracias a sus diplomas, que se revelaron altamente adaptables, la formación profesional ha podido contribuir eficazmente para los sucesivos objetivos de las políticas educativas, en este caso para el aumento considerable del nivel de educación en Francia, así como para el nivel de calificación de los trabajadores. La naturaleza repetida de las reformas, su dimensión impuesta y las medidas contradictorias que ellas trajeron, sin embargo, subrayan una cierta instrumentalización de la formación profesional por parte de los líderes políticos. Esta instrumentalización tiene poco que ver con el funcionamiento del sistema de empleo o con las aspiraciones de los jóvenes, que muchas veces son dirigidos contra su voluntad. Por otro lado, tiene mucho que ver con una concepción de bajo valor de las profesiones de operarios y de empleados con la formación que a ellas conduce. Y desempeña un papel activo en la descalificación de graduados en el mercado de trabajo.

¹ Fue entonces representada por la "Union des industries Métallurgiques et Minières" (UIMM). Esta confederación patronal aún existe, pero su acrónimo fue alterado a 'Union des Industries et des Métiers de la Métallurgie' (Unión de las Industrias y de las Profesiones de Metalurgia), ya que el cierre de las minas se volvió el antiguo título obsoleto.

¹ Cf **Repères et références statistiques**, edición de 1992, Ministerio de Educación Nacional.

¹ Publicado en la Lista Anual de Diplomas publicada por el Ministerio de Educación.

BIBLIOGRAFIA

BOURDIEU, Pierre. Classement, déclassement, reclassement. **Actes de la recherche en sciences sociales**, vol 24, p. 2-22, 1978.

BOUYX, Benoît. Les diplômes de l'enseignement technique et professionnel : 1980-1995. **Éducation et Formations**, n° 45, p. 71-78, 1996.

BRIAND Jean-Pierre ; CHAPOULIE Jean-Michel. L'institution scolaire et la scolarisation : une perspective d'ensemble. **Revue française de sociologie**, vol. XXXIV, p. 3-42, 1993.

BRUCY, Guy. **Histoire des diplômes de l'enseignement technique**. Paris : Belin, 1998.

BRUCY, Guy. La légitimité du CAP, une conquête de haute lutte. **Revue française de pédagogie**, n° 180, p. 9-18, 2012.

CAMPINOS-DUBERNET, Myriam. Baccalauréat professionnel, une innovation ?. **Formation-Emploi**, n° 49, p. 3-29, 1995.

CHARLOT, Bernard; FIGEAT, Madeleine. **Histoire de la formation des ouvriers (1789-1964)**. Paris: Minerve, 1985.

CHAUVEL, Louis. **Le destin des générations**. Structure sociale et cohortes en France au XXème siècle. Paris: PUF, 1998.

COUPPIÉ, Thomas; DUPRAY, Arnaud; ÉPIPHANE, Dominique; MORA, Virginie (coord.). **20 ans d'insertion professionnelle des jeunes**: entre permanences et évolutions. Marseille: Céreq, collection Essentiels, n° 1, 2018.

DEFRESNE Florence, KROP Jérôme. La massification scolaire sous la Vème République. Une mise en perspective des statistiques de l'Education nationale (1958-2014). **Éducation et Formations**, n° 91, p. 5-20.

GIRARDIN, Sigrid. Entretien avec Sigrid Girardin. **Carnets rouges**, n° 23, p. 37-40, 2021.

MAILLARD, Fabienne. Les référentiels des diplômes professionnels et leurs critiques – Une mise en valeur de leurs enjeux sociaux. **Revue française de pédagogie**, n° 145, p. 163-176, 2003.

MAILLARD, Fabienne. L'ambivalence de la politique éducative : le CAP entre déclin et relance ». **Formation-Emploi**, n° 89, p. 65-78, 2005.

MAILLARD, Fabienne. Les "petits" diplômes professionnels français dans la politique éducative et sur le marché du travail. **Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs**, Edição especial n° 4, p. 167-187, 2013.

MAILLARD, Fabienne. La réforme de la voie professionnelle : une politique scolaire ?. **Carrefours de l'éducation**, n° 41, p. 151-168, 2016.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. **Repères et références statistiques**, 1992.

MOUY, Philippe. La formation professionnelle des ouvriers et l'évolution du travail industriel. **Formation-Emploi**, n° 1, p. 52-69, 1983.

MERLE, Pierre. **La démocratisation de l'enseignement**. Paris : La Découverte, Repères, 2002.

PALHETA, Ugo. **La domination scolaire**. Sociologie de l'enseignement professionnel et de son public. Paris : PUF, 2012.

PELPEL, Patrice ; TROGER, Vincent. **Histoire de l'enseignement technique**. Paris: Hachette éducation, 1993.

PROST, Antoine. Histoire d'un diplôme : le baccalauréat professionnel. In MOREAU, Gilles (coord.), **Les patrons, l'Etat et la formation des jeunes**, pp. 95-111. Paris: La Dispute, 2002.

SUTEAU, Marc. Les artisans et le CAP: une conversion tardive (1920-2000). **Revue française de pédagogie**, n° 180, p. 43-52, 2012.

TANGUY, Lucie. La mise en équivalence de la formation avec l'emploi dans les IVe et Ve Plans (1962-1970). **Revue française de sociologie**, n°43-4, pp. 685-709, 2002.