

A IMPLICACIÓN EMPRESARIAL NO DESENVOLVEMENTO DA NOVA FORMACIÓN PROFESIONAL

Valeriano Muñoz
 Consello Superior de Cámaras de Comercio,
 Industria e Navegación de España

1. INTRODUCCIÓN

A Lei orgánica 1/1990, de ordenación do sistema educativo (LOXSE), presenta como unha das súas principais innovacións a obrigatoriedade, para os alumnos de formación profesional regrada, de pasaren un período de prácticas formativas en empresas (artigo 34.2).

Isto, dito así, a todo o mundo lle soa ben e ninguén dubida de que se trata dun paso adiante no achegamento da escola á empresa, e viceversa. Trátase, por outra banda, dun paso inadiable, pois eran varios os factores que viñan apremando en tal sentido:

— A situación precaria das ensinanzas profesionais desde anos atrás.

— O 'feito europeo', especialmente a partir do asinamento de adhesión a Europa en 1985.

— A propia dinámica da innovación productiva, cada vez máis esixente cos sistemas educativos en xeral e coa formación profesional en particular.

Pero o mandato legal só vincula o sistema educativo e os alumnos. Non así

a parte empresarial, que é quen ten os medios materiais e humanos para a realización do período de prácticas que propugna a LOXSE e, consecuentemente, cada un dos reais decretos que desenvolven os chamados ciclos formativos da nova formación profesional.

Comprometer, polo tanto, o tecido productivo nas tarefas formativas que demanda a LOXSE dependerá, sobre todo, do convencemento das empresas de que tal compromiso é útil para elas. É certo que xa dispomos de datos que apuntan tal convencemento. Así o atesta o feito de que o deseño das familias profesionais e dos ciclos da nova FP se levaran a cabo coa participación dos sectores (estudios sectoriais nos que participaron as administracións educativas e laborais; representantes cualificados das empresas serviron de soporte ós contidos e organización da maior parte dos títulos). Pero tamén é certo que só un reducido número de empresas participaron en tales estudos e que, á marxe disto, o número de postos formativos necesarios para cumprir coa demanda é substancialmente superior ó que poderían ofrecer esas empresas.

Todo isto lévanos a formular dous problemas que é imprescindible solucionar, aínda que sexa parcialmente, para que a reforma da FP vaia adiante:

— ¿Como motiva-las empresas, especialmente as de máis reducido tamaño, para que colaboren no desenvolvemento da formación en prácticas?

— ¿Como garantir que o traballo formativo das empresas colaboradoras sexa de calidade e, polo tanto, eficaz?

O obxectivo principal das páxinas que seguen é contestar estas dúas preguntas, a partir dalgúñas reflexións sobre experiencias internas e externas que tomaron en serio a relación entre formación e empresa. Para isto, vou tomar como fío conductor un recente traballo colectivo no que, entre outras institucións, participou a Consellería de Educación da Xunta de Galicia. Trátase dun manual de prácticas en empresas, especificamente deseñado para facilita-la realización do módulo de formación en centros de traballo (FCT) dos ciclos de formación profesional específica, pero aberto a outras modalidades de formación na empresa¹.

O *Manual de formación en centros de trabajo* inclúe unha parte intencionadamente pensada para divulgar entre as pequenas empresas a idea da colaboración co sistema educativo, así como as vantaxes potenciadas que de tal colaboración derivan. O groso do manual céntrase nos aspectos máis específicos da

colaboración, concretamente no desenvolvemento das prácticas ou FCT.

2. O CONTEXTO SOCIOECONÓMICO COMO REFERENCIA DA POLÍTICA FORMATIVA

Calquera política formativa, desde a elaboración dunha lei, o seu desenvolvemento ou aplicación, ata a formulación de estratexias ou principios que non se vexan mediatizados por normas públicas, parte dun contexto socioeconómico concreto.

No caso da LOXSE, como logo imos ver, é incluso explícita a referencia a determinadas variables deste contexto. Pero non quixera referirme agora ás consideracións territoriais desta lei (en parte sustentadas no feito autonómico), senón a un contorno moito máis amplo, aberto e complexo.

— Contorno amplo, porque o proceso de integración na realidade europea rompeu fronteiras que, ata hai ben pouco, parecían inexpugnables.

— Contorno aberto, porque o proceso de globalización económica está facendo 'pequena' a propia realidade europea.

— Contorno complexo, porque son moitas as variables que hai que ter en conta á hora de calibra-los retos formativos que se nos están presentando.

¹ Consello Superior de Cámaras de Comercio, Industria e Navegación de España (1998): *Manual de Formación en Centros de Trabajo*, Madrid. [Existe unha versión adaptada ó marco institucional de Galicia].

Non creo que pague a pena deterse nas implicacións formativas da realidade europea. Tenas como inductora de novos requirimentos para competir internamente (para 'converxer') e como alentadora de políticas harmónicas para afrontar retos a escala mundial. No chamado Libro Branco Cresson² sobre a educación e a formación, resúmense obxectivos e recomendacións neste campo ós países membros da UE. Recentemente, unha resolución do Consello insta os estados para desenvolveren unha política de emprego na que as accións formativas están chamadas a desenvolver un papel clave³.

Moitas empresas, e mailas administracións públicas, coñecen o que significa Europa nese sentido. E é probable que teñan tamén algunha percepción do que significa ou vai significar o proceso de apertura da maior parte dos mercados, é dicir, o proceso de globalización da economía.

Algunhas empresas, e algunhas administracións, probablemente teñan coñecemento tamén da complexidade das conexións entre educación e formación, por un lado, e de produtividade e competitividade, por outro. Pero aquí si que pode merecelle a pena unha breve reflexión, que aproveitaría para argumentar dun xeito xenérico a prol da implicación da empresa na formación no sentido máis amplo.

Vou partir dun comentario sobre a chamada 'sociedade da información',

introducindo xa un ingrediente tecnolóxico no meu esquemático razoamento.

Ó longo da historia, a innovación tecnolóxica tivo un papel clave no aumento dos intercambios, unhas veces ó xerar unha especialización productiva nunha determinada zona, outras ó almentar unha facilidade no transporte. A innovación clásica actuou así como condición necesaria para o comercio, forzando a competencia entre empresas de distintos países e, dalgunha maneira, a ampliación dos mercados. Pero sempre existiron forzas opostas a este proceso, ligadas sobre todo á existencia de intereses territoriais contrapostos e materializados en algo tan simple como as fronteiras e as barreiras aduaneiras subseguintes.

Sería inxenuo pensar que este tipo de barreiras desapareceron ou que están a piques de facelo, pero hai evidencias que apuntan o seu notable debilitamento:

— En primeiro lugar, asistimos a unha importante distensión política a escala mundial (desintegrouse o chamado bloque soviético, as dictaduras rachan, os mecanismos de cooperación refórzanse).

— En segundo termo —e isto é o realmente importante, pois actúan factores dificilmente reversibles—, os procesos innovadores apóianse nun produto novo: a información (de aí a 'tecnoloxía da información').

A información, especialmente o seu tratamento masivo e a distancia,

2 Comisión Europea (1996): *Enseñar y aprender. Hacia la sociedad cognitiva*, Bruxelas.

3 Consello da UE: Resolución do 11 de decembro de 1997 sobre as *Directrices para o emprego en 1998*.

configúrose como o principal *insumo* tecnolóxico das economías modernas, tanto na súa vertente de produción como de consumo. “Cualquier actividad económica, desde la más simple (un pago con tarjeta de crédito) hasta la más compleja (una orden de producción o compra entre empresas de distintos países por cuantías notables y con numerosas observaciones), tiene o puede tener un soporte tecnológico informativo que permite grandes ganancias de productividad. Este hecho determina por sí mismo la necesidad de integrar en los procesos ingredientes cada vez mayores de este tipo de tecnología, que habrá de ser conocida y manejada con exigencias crecientes por cualquier operario. Es

más, la derivación tecnológica hacia los consumidores —con independencia de que se trate de personas económicamente activas o no— hace que estemos hablando de lo que ya empieza a conocerse como la sociedad de la información (de la información tecnológicamente tratada, por supuesto)”⁴.

A rapidez coa que están a xurdir novas tecnoloxías directamente aplicables a procesos productivos e de xestión está incidindo amplamente nos perfís profesionais dos traballadores, xa que ferramentas máis complexas esixen máis formación e, asemade, se modifica substancialmente o contido e a organización do traballo.

PATRÓN TRADICIONAL	PATRÓN EMERXENTE
Poucas habilidades Cualificacións comparables e intercambiables	Habilidades múltiples e multidisciplinares Amplo abano de habilidades e cualificacións
Predominio das habilidades manuais e polarización entre traballadores manuais e empregados administrativos	Predominio de traballadores cualificados: técnicos, enxeñeiros, xestores, profesionais, traballadores da información
Unha profesión para toda a vida	Rápida obsolescencia das habilidades
Avance limitado das habilidades a través de novos recrutamentos	Os procedementos de selección de persoal resultan inadecuados Uso de técnicas formativas avanzadas para maximizar a competencia
Poucas habilidades tecnolóxicas Énfase na especialización	Maior necesidade de tecnólogos. Todo o mundo precisa de habilidades tecnolóxicas. Maior necesidade de xeneralistas e integradores
Pouca importancia das habilidades sociais e de comunicación	Novas demandas de habilidades de comunicación e cooperación, resolución de problemas, creatividade e flexibilidade

Cadro 1. Cambios nos patróns profesionais inducidos pola innovación tecnolóxica
Fonte: Elaboración a partir do informe do IRDAC (1994) sobre calidade e innovación

⁴ *Manual de Formación en Centros de Trabajo*, op. cit., páx. 17.

Xoán Crespo



O conselleiro de Educación e Ordenación Universitaria asinando un convenio coa empresa FINSA

Todo isto tradúcese en cambios dos patróns profesionais clásicos, caracterizados por un gran peso da especialización e das habilidades manuais, pola estabilidade no tempo (unha profesión para toda a vida), etc. Un informe do Comité Asesor da Comisión Europea en materias de I+D (IRDAC)⁵ resume as características básicas de patróns tradicionais e emerxentes (cadro 1).

É evidente que o patrón emerxente implica novos e máis numerosos requirimentos formativos, moitos dos cales só poden perfilarse e desenvolverse en estreito contacto entre a 'demanda' —a empresa— e a 'oferta' —o sistema

educativo—, materializado en tódolos niveis posibles e aproveitando calquera forma de relación (desde prácticas de alumnos ou profesores ata convenios de investigación, pasando pola contratación, por parte dalgún centro, de profesores especialistas radicados nas empresas).

Noutras palabras, estamos falando da necesidade dunha especie de 'concerto formativo' ou de 'formación concertada', que ten, loxicamente, uns elementos de reciprocidade para cada unha das partes implicadas.

Pero ¿que é realmente a formación concertada? "Un exemplo bien claro para

5 IRDAC (1994): "Calidad e Innovación. Optimizar el potencial humano de Europa. Reto de los sistemas de educación y formación". Versión en castelán publicada polo Consello Superior de Cámaras de Comercio, Industria e Navegación de España. Madrid.

explicar lo que es en la práctica la formación concertada: la elaboración conjunta del programa formativo del módulo de prácticas en centros de trabajo y el subsiguiente acuerdo sobre su desarrollo. Pero esto sólo es un ejemplo, el más cercano y palpable y el que mejor representa la materialización de la reforma de la formación profesional contenida en la LOGSE [...] La formación concertada es mucho más, tanto en términos de actuaciones concretas como en los principios sobre las cuales se basa”⁶.

En relación cos principios, é importante destacar —segundo o novo *Manual de Formación en Centros de Trabajo*— que a formación concertada se basea no achegamento educación-empresa como a forma máis efectiva para que os contidos dos programas se adapten ás necesidades productivas. O ‘concerto’ entre sectores (educativo-formativo, por un lado, e productivo, polo outro) materialízase nun proceso participativo que, dunha ou doutra maneira, cobre un amplo abano de posibilidades, en gran medida amparadas pola lei. Dentro desas posibilidades entra, por exemplo:

— O deseño ou modificación dos programas formativos.

— O desenvolvemento dunha parte deles (caso do módulo de prácticas de formación profesional ou a participación de especialistas do sector productivo na explicación doutros módulos).

— A formación mutua, dentro dun proceso ‘informal’ e espontáneo.

— A colaboración en proxectos de investigación ós que antes facía referencia, etc.

No caso español, a LOXSE e a Lei de reforma universitaria (LRU), así como outras normas de diverso alcance (desde o Programa Nacional de Formación Profesional, aprobado na súa segunda edición polo Goberno a finais de marzo, ata a Lei básica de cámaras de comercio), amparan institucionalmente este tipo de colaboracións, se ben é certo que ás veces se presentan algunhas lagoas, sobre todo cando a colaboración ten elementos transnacionais. Pero de pouco serviría a cobertura legal e o razoamento sintetizado máis arriba se non existiran vantaxes palpables de reciprocidade.

O cadro 2, tomado tamén do informe do IRDAC citado anteriormente, recolle unha listaxe relativamente extensa das vantaxes da cooperación ‘educación-empresa’.

Da relación de ‘beneficios’ que recolle o cadro destacaríase:

- O impacto motivador para os colectivos implicados (para os traballadores, os alumnos beneficiarios, os propios profesores), ó confrontarse esquemas de traballo/aprendizaxe diferentes que, dun xeito ou doutro, han converxer.

- A apertura de novas oportunidades e vías de aprendizaxe e de

⁶ *Manual de Formación en Centros de Trabajo*, op. cit., páx. 37.

coñecemento, non só para os alumnos, senón tamén para os profesores e —a través dos títolos— para a empresa.

- A posibilidade de realizar contratacións con maiores garantías, tanto para a empresa (que ten a oportunidade de seleccionar-las persoas máis adecuadas para cada posto), como para os estudantes (que, á parte de ver aumentadas as posibilidades de inserción, teñen máis oportunidades de verificar que traballos lles reportan maior satisfacción).

- Co engadido de certos elementos máis tanxibles, como os de carácter publicitario, que poden ter resultados inmediatos ou no futuro.

Pero, como dicía anteriormente, o ámbito de colaboración escola-empresa non se reduce ó fenómeno das prácticas, senón que ten, ou pode ter, numerosas ramificacións, con resultados altamente positivos para ámbalas partes. Neste sentido, calquera fórmula de pradoado pode ser útil como vehículo de colaboración, sobre todo se a empresa segue de preto os resultados obtidos. Debe quedar ben claro que a conexión educación-empresa non é algo pasivo nin puntual, senón un proceso aberto a intercambios, que pode estar institucionalizado ou non o estar, que pode ser máis ou menos custoso, que pode atravesar por fases máis ou menos activas.

BENEFICIOS PARA A EMPRESA	BENEFICIOS PARA O SISTEMA EDUCATIVO
<p>Favorece a motivación e o desenvolvemento persoal do cadro de persoal Enriquece o traballo e a formación informal dalgúns traballadores Desenvolve novas habilidades, incluíndo as pedagóxicas e as formativas A responsabilidade social da empresa repercute positivamente no cadro de persoal</p>	<p>Favorece a motivación de profesores e estudantes Enriquece o traballo e a formación informal dos profesores Desenvolvemento de novas habilidades, incluíndo as de xestión As estancias e os postos formativos actúan como incentivos nos medios académicos</p>
<p>Crea oportunidades de comprensión, influencia e aprendizaxe desde o campo educativo Mellora a información dos directivos Facilita influír nos plans de estudo e a transmisión de mensaxes ó sistema educativo Oportunidade de escoita-los problemas dos profesores e dos alumnos</p>	<p>Crea oportunidades de comprensión, influencia e aprendizaxe desde a empresa Contrasta os plans de estudos coa realidade Facilita a comprensión do mundo do traballo a profesores e estudantes Facilita ó mundo educativo coñece-la repercusión na empresa de temas novos, como a contaminación e a igualdade de oportunidades</p>
<p>Mellora o marco de referencia para a contratación de novos traballadores a curto e longo prazo Ampliáse o mercado de traballo e aumentan as garantías á hora de elixir Difunde información positiva da empresa Mellora a oferta de disciplinas clave para a empresa</p>	<p>Axuda os estudantes a estar mellor informados sobre as perspectivas das distintas carreiras Acceso a maior información e a fontes directas de asesoramento e de modelos de actuación Oportunidade de coñece-lo ambiente de traballo e de desenvolver traballo real</p>

BENEFICIOS PARA A EMPRESA	BENEFICIOS PARA O SISTEMA EDUCATIVO
Mellora do fondo de comercio da empresa Incrementa a reputación da compañía e a súa capacidade operativa na sociedade Responde ás expectativas do goberno e dos 'creadores de opinión' Imaxe positiva nos medios de comunicación	Mellora da imaxe dos centros educativos Fanse aliados empresariais que poden influír na educación Responde ás expectativas dos gobernos e dos pais Imaxe positiva nos medios de comunicación
Dá acceso a novos recursos As estancias dos profesores proporcionan novas experiencias e perspectivas Os postos formativos achegan voluntariedade e novos puntos de vista Colexios e escolas convértese en 'sedes' da empresa Poden acometerse proxectos de I+D	Dá acceso a novos recursos Facilita apoio financeiro para proxectos e acontecementos especiais Utilización das empresas como lugares de aprendizaxe Utilización da experiencia científica e da tecnoloxía dos empregados da empresa Acceso a equipos e materiais das empresas, así como dos casos analizados nelas Acceso ás experiencias de xestión

Cadro 2. Beneficios recíprocos da cooperación educación/empresa

Fonte: BP (resumido dun texto do informe IRDAC, de 1994, sobre calidade e innovación)

En calquera caso, é un proceso que ten uns custos (para a empresa, para o propio sistema educativo, para os alumnos, para os axentes de intermediación); pero son custos que permiten recoller resultados a cada unha das partes implicadas e que estes —polo menos a medio prazo— son superiores a aqueles. De tódolos xeitos, non resulta doado identificarla contía exacta dos custos e beneficios que reporta a formación concertada. Hai un feito certo: as corporacións máis dinámicas manteñen sempre experiencias de colaboración con institucións educativas. Isto pode ser un indicador claro de cara a ónde se inclina a balanza á hora de sopesalos custos e os beneficios.

É aquí onde asenta o principal argumento sobre a motivación á que antes me refería. Pero quixera engadirlas dous comentarios: un sobre o impacto da evolución tecnolóxica actual no sistema

educativo e outro sobre a necesidade de estende-la 'motivación' ó propio sistema, especialmente ó profesorado.

Por principio, calquera sistema educativo tenta 'incorporalo último' ou, polo menos, introducir mecanismos que faciliten tal incorporación. En períodos de evolución tecnolóxica lenta, esta pretensión non resulta difícil traducila a un certo compasamento entre 'plans de estudos' e 'aplicacións industriais'. Isto á parte de que tanto na escola coma na empresa (case sempre en departamentos avanzados de investigación pertencentes a unha ou a outra, para sermos máis exactos) poidan xerarse saltos de innovación que se asimilan pola parte contraria:

— Se a innovación xorde na escola, favorecerá o aumento do coñecemento, que acabará redundando en aplicacións máis rendibles na empresa.

— Se a innovación xorde na empresa, esta trasladará unha ‘necesidade de coñecemento’ á escola, que será integrada no seu plan de estudos, no seu currículo, como agora se di.

Pero ¿que ocorre se cada ano, ás veces cada mes, aparecen novos produtos, novos procesos e, por conseguinte, novas esixencias educativas ou formativas? Sinxelamente, resulta imposible o seu ‘tratamento académico’. Só hai unha forma de garantir minimamente o seguimento do que está a acontecer e de decidir qué avances (e os subsecuentes requirimentos formativos) deben ser incorporados ó elenco académico e cáles non: a conexión institucionalizada entre a escola e a empresa, entre o sector educativo-formativo e o sector productivo.

Ata o de agora, cando se falaba da necesidade de implica-la empresa na formación (no deseño de programas, nas prácticas, noutras moitas tarefas interesantes que neste momento non son do caso), quedou nun segundo termo a conveniencia —se non a necesidade— de explicar con maior profundidade ó sistema formativo qué é realmente unha empresa, cómo asimila e aplica o coñecemento, por qué normalmente transmite mensaxes moi pouco explícitas —e a miúdo negativas— sobre requirimentos de formación. Se estamos a falar de formación concertada, de conexión entre sectores, de garantía de fluxos clave entre ambos, semella evidente que tamén o sistema educativo debe prepararse para este

tipo de concertación. Isto é especialmente necesario no caso do profesorado, onde abunda un certo sentimento de receo sobre o papel formativo da empresa, fundado unhas veces na desconfianza sobre o uso das prácticas formativas e outras na perda de control do proceso.

De aí que, desde o punto de vista empresarial, sexa interesante transmitir ‘conceptos económicos’ cara ó sector educativo, aínda que só sexa a curiosidade polo funcionamento dunha organización que, en moitos casos, é vista como distante e allea ós obxectivos e preocupacións dunha institución educativa.

Cabe concluír, en relación coa primeira das preguntas formuladas ó principio, que existen argumentos abondos para que a empresa —en xeral e en particular— se comprometa no desenvolvemento de programas formativos regrados. Outro problema distinto é se existe unha percepción clara de tal necesidade e se o marco de colaboración facilita a participación.

Na miña opinión (e existen datos que así o apoian, desde as enquisas do custo laboral ata estudos anteriores⁷), a percepción das necesidades formativas por parte da empresa española non foi xeral, aínda que está aumentando. Isto no que se refire á formación dos propios traballadores. No caso da formación regrada, a percepción foi inferior, lóxicamente, pero o aumento foi maior, como o proba o feito de que, neste momento,

⁷ Véxanse, por exemplo, os informes sobre *La negociación colectiva en las grandes empresas*, que publicou ata hai pouco o Ministerio de Economía e Facenda.

máis de 50.000 empresas teñen convenio de colaboración para realizaren prácticas de FP específica.

A este cambio non foi allea a política formativa e de motivación que levaron a cabo as diferentes administracións educativas en conexión con entidades empresariais, unhas veces de carácter sectorial (patronais) e outras de tipo corporativo, como as cámaras de comercio.

Evidentemente, os resultados que agora se están obtendo (aínda que falte moito por facer, tanto en termos cuantitativos coma cualitativos) teñen moito que ver co marco institucional existente, que propicia a colaboración aínda que tamén aquí hai cousas mellorables.

3. O MODELO FORMATIVO ESPAÑOL E A SÚA CAPACIDADE DE ACOLLIDA DA COLABORACIÓN EMPRESARIAL

Para ter unha perspectiva temporal dos mecanismos de implicación da empresa española na formación profesional, habería que remontarse ás preocupacións educativas dos gobernos dos anos sesenta, en certa medida alentadas desde fóra (procesos de apertura, facilidades financeiras do Banco Mundial, etc.). Desde entón, e sobre todo a partir da Lei de educación de 1970, a política educativa española veu estando mediatizada por un obxectivo central: moderniza-la

Universidade e aumenta-la taxa de estudantes en carreiras universitarias. Isto traduciuse nun abandono relativo das opcións post-secundarias non universitarias, especialmente das que entendemos como de formación profesional⁸.

Curiosamente, as opcións non universitarias no período anterior á Lei de 1970 estaban máis ligadas á empresa, sendo así que unha parte importante delas se impartía nas propias empresas. Neste contexto, cumpriron unha función esencial as escolas de aprendices ligadas a grandes instalacións industriais, en sectores clave para o desenvolvemento do momento, como a siderurxia, os estaleiros, etc. Isto á parte de que o modelo acabou xerando prácticas endogámicas socialmente rexeitables e de dubidosa eficacia económica.

Pero volvendo ó que realmente significou a reforma educativa de 1970, nas grandes liñas en vigor ó longo de 20 anos, habería que destacar dous efectos contrapostos:

— Por un lado, supuxo grandes vantaxes á hora de cubrir carencias históricas no plano da educación superior, das que, indubidablemente, se beneficiou o tecido productivo no seu conxunto.

— Por outro lado, mesmo sen o pretender, apartou das carreiras profesionais cuantiosos recursos humanos altamente cualificados, provocando unha ‘descapitalización humana’ en numerosas actividades, sobre todo industriais. A ninguén se lle oculta, neste

⁸ No número 12 da *Revista Europea de Formación Profesional*, do CEDEFOP, presento un esbozo deste razoamento nun breve artigo titulado “La empresa española ante el nuevo sistema de Formación Profesional”.



O conselleiro asinou convenio coa empresa Bazán. Imaxe dos estaleiros en Ferrol

sentido, que a sociedade —con manifestacións ben coñecidas tanto polo lado das familias como das empresas— veu identificando os estudos profesionais como os elixidos pola xuventude menos dotada.

E sen que esta última apreciación signifique esquecer que algunhas carreiras de formación profesional adquiriron un certo prestixio, especialmente no nivel de segundo grao (FP2), na percepción da empresa predominou a desconfianza e a falta de información. Isto xerou un fenómeno absurdo, sobre todo para a mocidade, pero tamén para a sociedade, consistente na perda de referencia entre perfís profesionais e ocupacionais. Ata o punto de que se converteu en frecuente o feito de que persoas cun alto perfil profesional compitan por un posto de traballo de perfil ocupacional

pouco esixente. Na mente de todos están as noticias de titulados medios ou superiores (de FP ou universitarios, tanto ten) presentándose a un posto de limpeza; pero detrás deste tipo de anécdota hai prácticas máis xerais no mercado de traballo español, que favorecen a sobre-titulación de efectivos de traballadores. En determinados sectores, isto non é un problema para a empresa, pois valora a maior formación de base dunha persoa universitaria, a sabendas de que o salario vai axustarse ó perfil do posto de traballo e non ó título.

Isto ocorre na maior parte das actividades de servizos, tanto no sector privado coma no público, onde o título só serve para te-la opción a un posto de traballo dun determinado nivel.

A LOXSE fai unha aposta a favor da ruptura desta situación, aínda que probablemente chega con atraso para afrontar algúns dos problemas crónicos do sistema, como é o atractivo das carreiras universitarias fronte a calquera outra opción, neste caso fronte a un título de FP. Problema que, por outra parte, é común a toda a sociedade europea e que non sería grave de seu se non implicara unha deterioración das propias ensinanzas universitarias, froito sobre todo da masificación, á parte do sobrecusto financeiro para o sistema e, probablemente, da frustración dun número de mozos cada vez maior.

Pero deixemos a un lado os problemas da Universidade, para centrármolos no enfoque que a lei dá á FP e nas consecuencias que del derivan. Antes, considero interesante facer un bosquejo das características do novo sistema, en proceso de implantación desde 1993, tendo sempre diante a relación entre formación e empresa.

No gráfico que figura máis adiante sintetízanse as conexións entre a formación profesional regrada e o resto do sistema educativo, por un lado, e o mercado de traballo, por outro. Merece a pena resaltar, ademais, unha serie de elementos básicos do novo sistema:

Tódolos alumnos recibirán ensinanzas profesionais ó longo do ensino secundario obrigatorio (ESO) e do bacharelato. Trátase así de que, ós 16 anos (idade normal de terminación do ensino obrigatorio, que coincide ademais coa idade laboral), calquera mozo ou

moza dispoña da cualificación profesional mínima para empezar a traballar. Esta cualificación porporciónana as disciplinas que conforman a chamada formación profesional de base ou formación básica de carácter profesional.

Os alumnos que non logren o título de ESO (graduación en educación secundaria), por non acadaren os obxectivos desta etapa, teñen opción a seguir programas de garantía social dos que existen varias modalidades en función dos obxectivos —nuns casos máis académicos, noutros máis profesionais— que perseguen. No primeiro caso, trátase de dar unha segunda oportunidade ós alumnos con problemas para poderen continuar cos seus estudos; no segundo, perséguese unha especialización profesional mínima para facilitárle-lo acceso ó mercado de traballo.

A superación do ESO dá opción a formación profesional mínima para lles facilita-lo acceso ó mercado de traballo.

O novo sistema incide no feito de que as distintas opcións da formación profesional específica (incluídos a maior parte dos programas de garantía social) teñan por obxectivo inmediato a inserción laboral. Isto significa que os alumnos que rematen os distintos ciclos adquiriron unha cualificación suficiente para traballaren cun determinado nivel de responsabilidade e autonomía. De feito, non é posible o acceso automático ós niveis superiores desde os medios. Existen, con todo, mecanismos de acceso —mediante proba— desde a garantía social ós ciclos de grao medio ou ó bacharelato e, en

certos casos, desde os ciclos de grao medio ós de grao superior e desde estes a carreiras universitarias afíns.

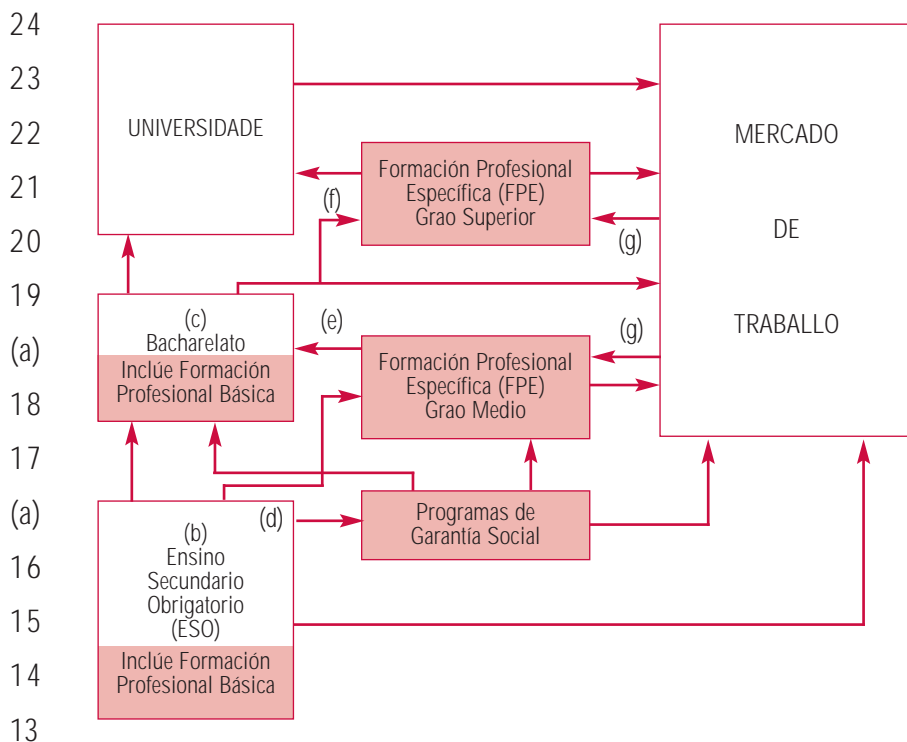
Tódolos alumnos do novo sistema deberán pasar un módulo práctico en centros de traballo, e a superación deste é un requisito obrigatorio para obter o título correspondente. No sistema antigo, este tipo de formación era voluntaria. O módulo práctico absorbe arredor do 20 % do ciclo formativo.

Existen dous estándares básicos de duración dos ciclos: dous anos, incluíndo o módulo práctico (unhas 2000 horas) e un ano, máis o módulo práctico (unhas

1250 horas). En comparación con outros sistemas europeos, esta duración pode parecer curta, pero hai que ter en conta dous feitos:

1) O acceso a ciclos de formación profesional implica unha sólida educación básica, o que permite unha maior especialización técnica.

2) En España, calquera persoa acabada de titular entra ó mercado de traballo a través dun contrato en prácticas (cunha duración mínima de 6 meses e máxima de 2 anos) que suple a limitación temporal do período formativo regrado, especialmente do módulo práctico.



NOTAS

a) A escala da esquerda reflicte as idades orientativas dos alumnos incluídos nos diferentes ciclos ou carreiras, salvo en garantía social, onde a idade de entrada adoita ser ós 17-18 anos.

b) Á saída do ESO (se se acadan os obxectivos desta etapa) obtense o título de graduado en ensino Secundario Obrigatorio, que posibilita o acceso directo ó bacharelato ou á FPE de grao medio.

c) Á saída do Bacharelato, co título de bacharel (na modalidade de ciencias sociais, científico e técnicas da saúde, tecnolóxico ou artístico), accédese á FPE de grao superior (de modo directo para aqueles casos en que exista concordancia entre as modalidades e as especialidades profesionais) ou á Universidade (mediante a proba de selectividade).

d) Os que non acaden os obxectivos do ESO poden seguir unha Formación Profesional denominada garantía social, mediante a aplicación de programas profesionalizadores e contidos de transición á vida activa. En certos casos, e mediante unha proba, estes alumnos poden acceder ó Bacharelato e á FPE de grao medio.

e) Para poder acceder á FPE de grao superior desde a FPE de grao medio, cómpre o título de bacharel; é necesario, polo tanto, cursar disciplinas do Bacharelato que non se validen co título de técnico que confire a finalización dun ciclo de FPE de grao medio.

f) Ó remate dos Ciclos Formativos de grao superior, e provistos do título académico-profesional de técnico superior, accederase ás escolas universitarias (diplomados en 3 anos), mantendo para este fin unha reserva do 30 % de nova matrícula e, nalgún caso, a facultades e escolas técnicas superiores.

g) En xeral, os traballadores adultos que non cumpran os requisitos académicos para ingresar nos Ciclos Formativos de grao medio ou grao superior poderán acceder mediante probas de acceso (maiores de 18 anos para ciclos de grao medio e 20 anos para ciclos de grao superior). As persoas adultas poderán cursar estas ensinanzas na modalidade presencial ou na modalidade de ensino a distancia.

É sabido que a formación profesional específica se organiza en familias profesionais —23 en total— e estas en ciclos —135 polo de agora⁹, dos que 61 son de grao medio e 74 de grao superior—. Os programas de garantía social adscribíense tamén a familias profesionais.

No deseño e concreción de cada familia houbo unha presenza activa do sector productivo afín. Equipos mixtos das administracións educativas e laborais e

mais do sector realizaron estudos que analizan en profundidade as características económicas e sociolaborais e apuntan as necesidades formativas básicas. A metodoloxía de elaboración da oferta¹⁰ supón, logo, unha garantía de coherencia coa demanda. É máis, a composición modular dos ciclos facilita o compromiso legal de revisalos periodicamente —en principio cada 5 anos—, co fin de os adaptar ás necesidades que os distintos sectores vaian detectando.

⁹ Aínda quedan por desenvolver a familia de artesanías e, parcialmente, a de informática e a de servizos socioculturais e á comunidade.

¹⁰ No informe do Consello Superior de Cámaras de Comercio, Industria e Navegación de España (1994) sobre *La Formación Profesional en el nuevo contexto europeo*, detállase o procedemento de elaboración dos estudos sectoriais. Con algunhas modificacións, os seus resultados foron determinados para a elaboración da oferta formativa, incluída a non regrada.

Así pois, o sistema formativo español, na súa vertente regrada, reúne os requisitos básicos para atender adecuadamente as necesidades das empresas, pois estas participaron activamente na configuración da oferta (mesmo xeograficamente) e existen mecanismos abondos de adaptación ós futuros requirimentos. O máis efectivo quizais sexa a obrigatoriedade dunha estancia formativa nun centro de traballo para obter un título de FP. Un problema distinto é o coñecemento efectivo que as empresas no seu conxunto teñen del, pois a participación no deseño da oferta levouse a cabo a través de entidades representativas máis próximas á grande empresa cá pequena. Como dicía antes, o Ministerio de Educación e as administracións territoriais competentes están facendo un labor de difusión de certa envergadura, apoiándose en organizacións empresariais ou afíns, á vez que se solicita a colaboración das empresas para desenvolver-las módulos prácticos, punto clave nos nexos de colaboración.

4. CARACTERÍSTICAS DO MÓDULO DE PRÁCTICAS. AS DIFICULTADES BUROCRÁTICAS E PEDAGÓXICAS

É importante ter presente que a formación en centros de traballo (FCT) é un dos principais retos educativos que se lle poden propor á empresa desde o sector público. E, como tal, implica unha serie de dificultades que, na medida do posible, alguén ten que paliar. Estas dificultades resúmoas en dous grupos que cito no epígrafe, cando as refiro a dous campos

de análise: burocracia e pedagogía. Burocracia, como síntese de elementos externos á empresa, e pedagogía como expresión das principais carencias internas da propia empresa.

Pero antes de entrar con máis detalle nos problemas que poidan xurdir nestes campos, e das subsecuentes propostas de solución —de axuda, en definitiva, á empresa—, vou cita-los riscos básicos da FCT, tal como está definida nos ciclos.

O módulo profesional de formación en centros de traballo (FCT) é un bloque de formación específica que se desenvolve na empresa. Del cabe destacalo seguinte:

a) Concrétase na realización dunhas prácticas que se programan previamente e que son obrigatorias para obter o título.

b) O contido da FCT consiste na realización de actividades productivas propias do perfil profesional do título que se quere conseguir.

c) A característica máis relevante desta formación é que se desenvolve nun ámbito productivo real, a empresa, onde os alumnos poden observar e desempeñar as actividades e funcións propias dos distintos postos de traballo do perfil profesional e coñece-la organización dos procesos productivos ou de servizos e mailas relacións laborais.

d) Mentres duren as prácticas, os alumnos están orientados e asesorados por dúas persoas clave no proceso formativo: o profesor-titor do centro educativo e o titor, monitor ou instructor da empresa ou entidade colaboradora.

O módulo de FCT ten a mesma estrutura có resto dos módulos ou 'materias' que compoñen os Ciclos Formativos de Formación Profesional específica. En cada módulo defínense unha serie de capacidades que o alumnado ha de conseguir ó remata-lo proceso de aprendizaxe na empresa.

Co fin de dar pautas sobre a consecución ou non destas capacidades, fórmulanse unha serie de criterios de avaliación que evidencian se o alumno acadou a competencia que se lle pide.

Por último, os contidos deste módulo preséntanse como actividades xenéricas, para que cada centro e cada empresa poida integralas no proceso formativo do alumno e adaptalas ás súas características, elaborándose así un programa formativo cuns obxectivos finais que son:

— Completa-la adquisición da competencia profesional conseguida no centro educativo.

— Adquirir coñecementos da organización productiva e do sistema de relacións que se xeran nun ambiente de traballo.

— Contribuír ó logro das finalidades xerais da Formación Profesional, adquirindo a identidade e madureza que motive futuras aprendizaxes, así como a capacidade de adaptación ó cambio das cualificacións.

— Avalia-la competencia profesional do alumno, en especial aqueles aspectos que non poden comprobarse no centro educativo por esixir situacións reais de produción.

Amplio cometido, no que asumen responsabilidades axentes educativos e empresariais. Dentro dos primeiros, hai que distinguir entre administracións e centros; e entre os segundos, á parte das empresas ou corporacións que ofrecen os postos formativos, preséntase como necesaria —ou polo menos conveniente— a colaboración de entidades intermedias, como poden se-las cámaras de comercio ou as patronais de calquera nivel.

Pero é na colaboración entre centros educativos e empresas onde se materializa a FCT, a través dun convenio específico que inclúe, entre outras, as seguintes características:

— Pode acoller un ou varios alumnos que cursan estudos no mesmo centro educativo.

— Pode ser rescindido a pedimento de calquera das partes.

— Non implica relación laboral entre os alumnos e a empresa. Esta non poderá cubrir, nin sequera con carácter interino, ningún posto de traballo do cadro de persoal co alumno que realice actividades formativas na empresa, salvo que se estableza para isto unha relación laboral de contraprestación económica por servicios contratados e cesen as actividades formativas dos alumnos.

— Os alumnos están cubertos de riscos de accidentes (mediante o seguro escolar) e de responsabilidade civil fronte a danos a terceiros (mediante unha póliza de seguro adicional que subscriben as administracións educativas).

— O compromiso básico consiste no desenvolvemento dun programa formativo ó que logo hei referirme.

Os principais suxeitos activos da FCT son, xa que logo, os centros educativos e as empresas. Os alumnos poderían ser cualificados como os suxeitos pasivos do proceso, sen que iso signifique connotación negativa ningunha. Tendo en conta que os alumnos chegan ó ciclo formativo de grao medio con 16 anos, o acceso ás prácticas prodúcese, neste caso, ós 17 anos como mínimo. No caso dos ciclos de grao superior, o normal é que a entrada ó ciclo teña lugar a partir dos 18 anos. Neste caso, o acceso ó módulo de prácticas realízase, sacando raras excepcións, entre os 19 e os 20 anos.

O número de horas do módulo vén determinado no programa oficial de cada ciclo formativo, e oscila normalmente entre 350 e 700 (de 10 a 20 semanas), dependendo de cada título, aínda que tamén pode variar segundo a Administración educativa que desempeña a competencia. No número de horas de prácticas están incluídas as destinadas ás xornadas nas que os alumnos deben acudir ó centro educativo para as accións titoriais do profesor-titor.

¿Que significa todo isto para as empresas españolas, nunha grande porcentaxe alleas a este tipo de experiencias?

Sinxelamente, pasar a ter un protagonismo formativo fronte a terceiros, con repercusións formais dunha certa entidade. Este protagonismo enfróntase, polo menos, ós dous problemas que antes adiantaba: superar algúns procesos burocráticos sempre pesados e ter que aplicar unhas pautas pedagóxicas que fagan eficaz e fiable o proceso de formación.

En relación co primeiro dos problemas, considero fundamental que as administracións educativas fagan sobre todo dúas cousas:

— Un esforzo por entender a posición das empresas ante as relacións co sector público ou con institucións que teñan que aplicar normas emanadas del (como é o caso dos centros privados), caracterizada pola valoración económica (en termos de custos) dos trámites subsecuentes.

— Manter unha postura belixerante diante das demais administracións, co fin de que, como mínimo, estas non interfiran negativamente no proceso¹¹. Dentro deste capítulo entran as dificultades que as empresas de maior tamaño teñen para atender-las especificidades de cada administración educativa territorial¹².

Pero á parte dos problemas de relación con orixe en decisións ou prácticas do sector público, están as limitacións internas das propias empresas. A

11 Cando escribo estes parágrafos —nos primeiros días de abril de 1998— aínda está por resolver un grave problema provocado por unha norma adoptada o 13 de febreiro polo Ministerio de Economía e Facenda que penalizaba fiscalmente as empresas colaboradoras na FCT.

12 Para paliar este tipo de problemas, o Consello Superior de Cámaras de Comercio está a desenvolver unha proposta para que os manuais técnicos dos programas formativos sirvan en calquera realidade competencial, co que se reducirían ademais de xeito apreciable os custos de elaboración de materiais de apoio.

primeira que salta á vista é a relacionada coas súas instalacións productivas. ¿Calquera empresa reúne os requisitos mínimos, desde o punto de vista do equipamento, para desenvolver un programa formativo? Xa ora que non. De feito, as normas de funcionamento das prácticas prevén esta posibilidade, sen que isto supoña, necesariamente, excluír determinadas empresas da colaboración (está previsto, por exemplo, que un programa poida levarse a efecto en máis dunha empresa). Así e todo, é obvio que moitas empresas non dispoñen de capacidade técnica para realizaren nin para acometeren unha parte do programa.

De tódalas maneiras, paréceme interesante suscitar nas autoridades educativas e nos propios centros, unha certa flexibilidade á hora de valorar requisitos técnicos, polo menos na fase na que estamos agora, caracterizada por unha importancia especial das accións de motivación. Problema distinto é o das limitacións pedagóxicas ou didácticas doutras moitas empresas, que poden incidir máis negativamente có equipamento no resultado final. Por iso coído

que é máis importante poñer ó dispor da empresa —máis concretamente dos titores— ferramentas pedagóxicas abundas para que o seu traballo sexa de calidade. Haberá que incidir sobre todo en dous eidos: no estrictamente pedagóxico (onde do que se trata é de garantir a transmisión de coñecementos e técnicas profesionais) e no da avaliación (xa que a opinión ou proposta dos titores dos centros de traballo será determinante para a avaliación final).

A primeira recomendación pedagóxica xorde das características do programa formativo, do que resumímo-los elementos básicos no cadro 3.

O programa formativo non é só unha listaxe de actividades que o alumno executa e o titor supervisa ou axuda a executar. É un proceso que encerra obxectivos moito máis amplos, desde a personalización ata a obtención de resultados que poidan ser útiles para a orientación profesional dos alumnos.

A personalización inclúe o deseño individualizado para un alumno determinado nunha empresa concreta. De aí a

ELEMENTOS	<ul style="list-style-type: none"> • Actividades que o alumno ha desenvolver, programables no tempo e concretadas en postos, situacións e medios de traballo • Método de realización, seguimento e avaliación do módulo
REQUISITOS	<ul style="list-style-type: none"> • Imbricarse coa actividade que alí se desenvolva • Supoñer un nivel de esixencia para o alumno similar ó dos traballadores da empresa • Respecta-lo convenio colectivo • Respecta-las normas de seguridade e saúde laboral • Ser acordado co titor da empresa

Cadro 3. Documento básico do programa formativo
Fonte: *Manual de FCT*

necesidade de acorda-lo seu contido, tomando como referencia uns requisitos mínimos ou o óptimo que poida suxerir o profesor-titor do centro educativo. En calquera dos casos, é evidente a responsabilidade que asume unha empresa á hora de valora-la proposta que lle presente un centro educativo a través do profesor-titor e de subscribi-lo compromiso de colaboración.

A personalización significa tamén un trato personalizado, que se inicia no momento mesmo en que o alumno pisa a empresa, e que será determinante para a creación dun clima propicio para a acción formativa. Por iso se lles recomenda ós titores comeza-lo período de prácticas cunha entrevista distendida dirixida a romper barreiras e transmitir confianza. Isto non resulta doado se falta unha certa sensibilidade psicopedagóxica.

Ende ben, o alumno ten unha imaxe positiva das prácticas, o que axuda a afrontar-la titoría con máis seguridade. Para un alumno de Formación Profesional específica, chegar a realiza-lo módulo de prácticas na empresa resulta importante porque supón ter superada a primeira etapa da súa formación (no centro docente); é a parte final dos estudos que está a realizar e necesita, polo tanto, superar este módulo para obte-lo título oficial do ciclo formativo. Na maioría dos casos trátase do seu primeiro contacto co mundo do traballo e sabe que pode ser unha oportunidade para atopar emprego.

Pero esta predisposición favorable do alumno (sen contar con que tamén haberá excepcións) non é óbice para ter

que formular un reforzamento pedagóxico mínimo, que teña en conta cómo se xera a aprendizaxe, cómo se motiva e cómo se avalía. Non se trataría con isto de levar ata as últimas consecuencias cada unha das recomendacións pedagóxicas que apunta o manual de FCT que veño citando; pero si conviría ter en conta que a formación do titor do centro educativo é imprescindible para que a empresa entregue 'o seu potencial de formación' ós profesionais do futuro. Potencial que non ten que limitarse á dimensión estritamente técnica da formación, senón que alcanza tamén os aspectos de carácter actitudinal.

Precisamente en referencia ás cuestións máis relacionadas coas actitudes e as chamadas habilidades sociais atópanse quizais as maiores necesidades de apoio pedagóxico á empresa e, de forma especial, no que atangue á avaliación. Este é un tema moi debatido nos medios profesionais do momento, quizais dunha forma excesivamente tecnificada, pois, despois de todo, as habilidades sociais xa tiñan recoñecida a súa importancia tempo atrás, especialmente no comercio.

En calquera caso, considero de grande interese, para a empresa e para o sistema formativo en conxunto, articular ferramentas avaliadoras simples e eficaces que axuden o titor da empresa a cumprir-la súa función e os alumnos a encontraren o acomodo profesional que desexan. Sei que combinar este desexo coa simplificación burocrática á que antes me refería non é tarefa fácil, pero non por iso desbotable. Todo o mundo entende que a profesionalidade é unha

mestura de factores de diversa índole (de coñecementos, de destrezas, de actitudes) e que cada un deles ten a súa importancia e peso en cada individuo e en cada realidade. A proposta de indicadores sintéticos de avaliación destes factores que se formula no manual de FCT¹³ paréceme cando menos suxestivo, e creo que pode ser de utilidade para os cometidos que en tal sentido teñen os titores, para o seguimento das prácticas e, probablemente, para a orientación profesional dos alumnos.

En definitiva, levar ata as últimas consecuencias a implicación formativa das empresas ten dificultades que cómpre coñecer polo miúdo e afrontalas con decisión. Loxicamente, tódolos axentes con algunha responsabilidade no deseño e desenvolvemento do sistema educativo (institucións ou colectivos, administracións ou profesores, empresas ou organizacións) terán de trasladala a mellora-lo clima de colaboración, a concretar esforzos formativos e a establecer mecanismos atractivos de financiamento¹⁴.

5. CONCLUSIÓN

Das páxinas que anteceden atreve-riame a concluír, en primeiro lugar, que mesmo sen a existencia da LOXSE sería

totalmente imprescindible inventar un esquema de implicación empresarial na formación profesional. Isto débese sobre todo á presión tecnolóxica e a conseguin-te falta de resposta dos sistemas educativos para integraren no tempo debido os novos requirimentos de formación. Como engadido está loxicamente a existencia de Europa e das súas institucións, que están mostrando unha belixerancia especial neste eido.

A LOXSE —e esta sería a segunda conclusión— dá cobertura suficiente para que a empresa española exerza unha función eficaz no deseño dos títulos de FP, así como no desenvolvemento dos ciclos, especialmente no módulo de prácticas.

Malia o anterior, existe un longo camiño por percorrer para chegar a unha situación aceptable que, por unha banda, garanta a oferta de postos formativos abondos para cubri-las necesidades que se van presentar nos próximos anos e, por outra, que o traballo das empresas cumpra cos requisitos mínimos de eficacia e calidade. Neste sentido, é conveniente que a empresa dispoña dun marco de actuación áxil e flexible e que reciba o apoio didáctico adaptado ós novos requirimentos e ás súas dispoñibilidades de tempo.

13 A proposta consiste nunha folla para cubrir semanalmente, que rexistra valores numéricos de coñecementos teórico-prácticos, de habilidades ou destrezas e de actitudes fronte ó traballo e máis de integración na empresa. Do resultado final poden deducirse hipóteses sobre algunhas características profesionais do alumno, así como proposicións de orientación profesional.

14 Ata o momento, cada administración educativa ten o seu propio esquema de apoio financeiro á empresa para que colabore nas prácticas de FP. Nalgúns casos nin sequera existe, a excepción da formación de titores. É, en calquera caso, evidente que os apoios no campo da formación continua son moito máis atractivos. Non se trata de propoñer axudas substanciais, senón unha compensación que cubra polo menos en parte o custo do tempo dos titores. Considero que a fórmula máis axeitada é unha bonificación fiscal.

Quixera rematar ofrecendo unha impresión optimista sobre as perspectivas do novo modelo de Formación Profesional, e de maneira especial sobre a resposta esperable das empresas. O Instituto Nacional de Calidade e Avaliación, creado pola propia LOXSE para analizar en qué medida os distintos elementos do sistema responden ós obxectivos establecidos, aínda non emitiu informes completos, polo que resultaría aventurado adiantar un xuízo sobre o grao de adecuación do sistema formativo ás necesidades empresariais. Non obstante, existen indicadores puntuais¹⁵ sobre a formación específica. O primeiro deles é a boa acollida nas empresas dos módulos de prácticas. Polo de agora non ten habido grandes dificultades para atopar postos formativos, se ben a reforma só está implantada en aproximadamente un 50 % (está previsto que o novo sistema substitúa completamente o antigo a partir do ano 2002).

Outro indicador igualmente relevante é o notable grao de inserción laboral dos acabados de titular na mesma

empresa onde realizan as prácticas (arredor do 30 %). Isto pode estar relacionado co desexo previo das empresas de realizaren unha contratación laboral e aproveitaren as prácticas para face-la preselección. De feito, este seica é un dos atractivos principais que ven as empresas para acoller alumnos en prácticas formativas; máximo cando non existe compromiso laboral ningún co alumnado durante o período formativo, xa que o contrato se asina co centro educativo. De tódalas formas, hai un dato que debilita a hipótese de que a inserción estea estreitamente relacionada co desexo previo de contratar: a inmensa maioría das empresas repite a experiencia de acoller alumnos en prácticas formativas e non sempre existe unha necesidade previa de contratar.

Todo isto apunta a que, con información, motivación e soporte técnico, resulta viable a incorporación efectiva dun número crecente de empresas nas tarefas formativas regradas e que a dita incorporación se realiza cunhas garantías mínimas de calidade.



¹⁵ Información obtida dalgunhas cámaras de comercio que participan no proceso de intermediación entre centros educativos e empresas para a busca de postos formativos.