

T.E.

trabajadores de la

Enseñanza



NUM. 135 • SEPTIEMBRE 1992



LA
ENSEÑANZA
EN
LA RIOJA

LA
REFORMULACION
DE LAS
NECESIDADES
EDUCATIVAS
DE LA
CLASE OBRERA

F. P.

Tu mejor currículum



Los proyectos Santillana

Por originalidad. Porque le ofrecemos el sistema de Proyectos, programas trimestrales para adquirir los conceptos, los procedimientos y las actitudes de cada área en un contexto motivador.

Por variedad. Los cuadernos de prácticas, los libros de lectura, los juegos, las casetes, los pósters, las guías y recursos del profesor... hacen posible una enseñanza rica, flexible y variada.

Por innovación. Con nuevas soluciones para alcanzar los objetivos clave de la lengua. Con un programa de resolución de problemas. Con un desarrollo sistemático de procedimientos y con múltiples sugerencias para educar en actitudes y valores.

Porque **Santillana Primaria** le ofrece respuestas de calidad a la Reforma sin perder de vista la realidad de las aulas.

Santillana
PRIMARIA

Tu mejor currículum

F.P.

LA REFORMA IMPRESCINDIBLE

PARA CC.OO. la reforma de la Formación Profesional era y es imprescindible. CC.OO. ha defendido la necesidad de un nuevo diseño que corrigiese las deficiencias estructurales del actual sistema de FP reglada, que lo conecte con el mundo laboral y productivo y que lo revalorice y legitime socialmente.

También ha demandado la articulación de la FP reglada y la FP ocupacional sobre la base de un sistema único de certificaciones profesionales, homologable a los países más avanzados de la Comunidad Europea.

Para abordar estas reformas con rigor y seriedad, CC.OO. ha impulsado desde el Consejo General de la FP un procedimiento específico de trabajo para elaborar el nuevo catálogo de títulos profesionales y para definir la oferta formativa en consonancia con la estructura productiva provincial.

Aunque el proceso se encuentra todavía a medio camino: los estudios de los sectores productivos no estarán acabados hasta el final del año próximo; los mapas provinciales están siendo revisados por el Ministerio de Educación y el Programa Nacional de Formación Profesional acaba de ser presentado en el Consejo General de la FP, es posible ir

avanzando, sin dejar de ser cautos, algunas valoraciones. Este ha sido el objetivo de este número de la revista, donde se hace un repaso de las primeras iniciativas y se encienden las primeras señales de alarma.

Los problemas financieros, como siempre, aparecen en primer plano, pero tampoco son descartables conflictos estrictamente laborales originados por la desinformación y la torpeza con la que el Ministerio de Educación ha iniciado los procesos de habilitación y adscripción del profesorado a las nuevas especialidades.

EN otro orden de cosas la Formación Profesional ha sido recientemente objeto de un acuerdo entre GEOE, UGT y CC.OO. que está pendiente de la corresponsabilidad del gobierno que la está demorando considerablemente. La decisión tomada en el "decretazo" de retirar las becas de Formación Ocupacional no alienta el optimismo sobre las próximas negociaciones acerca del Plan de Convergencia con Europa.

Para CC.OO. la reforma de la Formación Profesional debe integrarse en proyectos regionales de desarrollo que vayan generando nuevos empleos. ■

● **Dirección**

José Benito Nieto

● **Diseño y Maquetación**

Carlos López

● **Secretaría de Administración**

Pepa Blanco

● **Consejo de Redacción**

Fernando Lezcano, Juan Carlos Jimenez, Diego Justicia, Antonio García, Eusebio Salán, Marisol Pardo, Manuel Riesco, Luis Acevedo, Marimar Fernández, Antonio Cirerol.

● **Consejo de Administración**

Iñigo Elxenike

Antonio de la Cuesta Marín

● **Corresponsales**

Cataluña: Virgili Burrel i Ferrer

Andalucía: José Luis Pérez

País Valenciá: M^a Jesús Pérez

País Vasco: Ricardo Arana

Galicia: Emilio Zunzunegui

Canarias: Miguel Angel Ceballos

● **Colaboradores**

Javier Doz, Mariano Fernández Enguita, Andrés Mellado, Pamela O'Malley, Honorio Cardoso, Antonio Guerrero, Antonio Baylos, Pucó Luján, Desiderio Fernández, Jaime Ruiz, Salvador Bangueses, Carmen Perona.

● **Edita: Federación de Enseñanza de CC.OO.**

C/ Fernández de la Hoz, 12

Teléfono: 410 35 83

● **Imprime: Gráficas Caro. 777 09 12**

● **Publicidad: H.G. Agentes.**

Pza. Conde Valle Suchill, 7

Tlf. 447.43.19

Depósito Legal: M. 4406-1992

ISSN 1131 9615

Solicitado control O.J.D.

TEMA DEL MES: F.P.

Editorial: F.P. La reforma imprescindible	3
Tema del mes	5
La F.P. del futuro. <i>Joan Estarás Fernández</i>	6
La formación en centros de trabajo. <i>Joan Estarás Fernández</i>	14
Evaluación de los módulos III	18
Sobre la Formación Profesional Ocupacional. <i>Sotero Arroyo</i>	22
Servicios de orientación. <i>Elena Martín y Eusebio Salán</i>	24
Mural Sindical	26
Las incertidumbres de la Formación Profesional. <i>M. Fdez. Enguita</i>	28
La Formación Profesional en Catalunya. <i>Joan C. Gallego</i>	31
Economía vasca y F.P. ¿Una apuesta de futuro?. <i>R. Arana</i>	34
País Valenciá: Notas para un debate. <i>Pilar Collado</i>	37
La Reforma de la F.P. en Galicia. <i>Sindo Vilariño</i>	39
Canarias: Sin contar con nadie. <i>Juan Monagas</i>	40
Andalucía: El misterio de la F.P. embrujada. <i>Juan Jorganes</i>	41

SECCIONES FIJAS

La enseñanza en La Rioja	42
La reformulación de las necesidades educativas de la clase obrera. <i>Cosar Arenas</i>	48

El Tema del mes ha sido coordinado por Juan Carlos Jimenez , coordinador de Acción Sindical de la Federación de Enseñanza de CC.OO.

TEMA DEL MES



ABRE nuestro tema del mes un artículo de Joan Estarás, profesor mallorquín, que tras hacer un recorrido histórico, analiza el proceso de reforma de la Formación Profesional. Intentando aclararnos sus objetivos, limitaciones, problemas y dificultades.

A partir de la pág. 14, el mismo Joan Estarás valora la propuesta del Ministerio de Educación sobre Formación en Centros de Trabajo, uno de los pilares sobre los que reposa la reforma de la FP reglada. Esta valoración sirvió de base al informe que los representantes de CC.OO. presentaron en el Consejo General de la Formación Profesional.

Otro Informe a dicho Consejo ocupa las páginas 18 a 21. Se trata de una evaluación del proceso de experimentación de la Reforma que durante los dos últimos cursos se ha desarrollado con los llamados MODULOS III. Los autores son profesores en Institutos madrileños y han vivido la experimentación "en sus propias carnes".

De la Reforma de la FP reglada a la de la FP

ocupacional, en un artículo de Sotero Arroyo, representante de CC.OO. en el citado Consejo General de Formación Profesional en el que separa la reciente historia del Plan de Formación e Inserción Profesional y señala la necesidad de unificar el sistema de Formación Profesional (reglada y ocupacional).

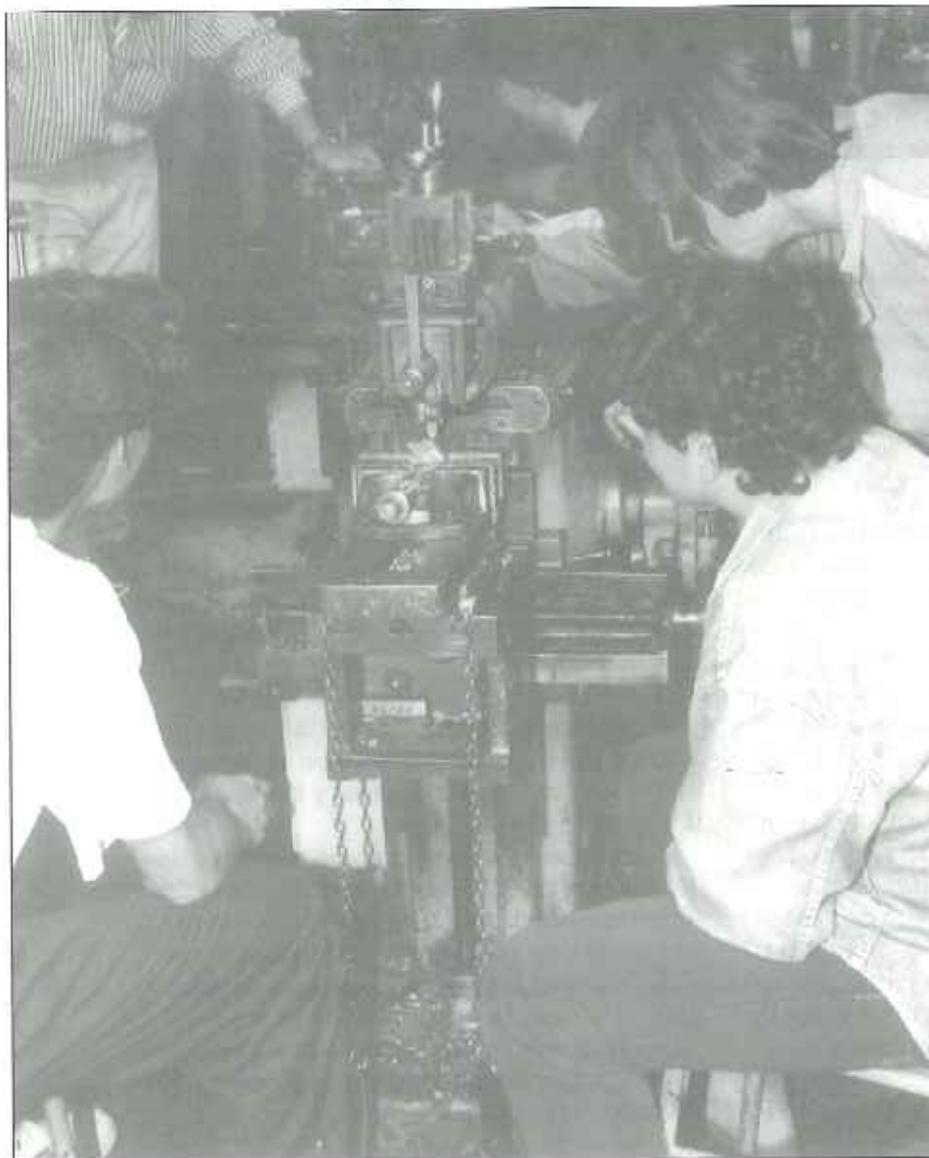
Eusebio Salán y Elena Martín nos hablan de la necesidad de la Orientación Profesional tras explicar el modelo de orientación educativa que propone el MEC y las dudas que les suscita.

La reflexión teórica corre a cargo de Mariano Fernández Enguita con un artículo sobre la relación entre empleos y formación.

Completan este número diversos análisis de la situación de la FP en las comunidades con transferencias plenas y un mural con la propuesta de plataforma reivindicativa que CC.OO. presenta a los centros y al MEC buscando acordar un sistema de garantía que asegure que la implantación de la reforma no se haga empeorando las condiciones de trabajo del profesorado. ■

LA F.P. DEL FUTURO

De la Formación Profesional se ha escrito poco y no siempre de forma acertada, de alguna manera y dentro del marco general de la educación, la FP ha sido la oferta más discutida y menos estudiada con cierto rigor; resulta difícil encontrar de esta enseñanza material analítico que ofrezca datos de calidad sobre el modelo, a lo largo de los años en que lleva funcionando.



LA FP QUE SE VA

España da sus primeros pasos hacia un sistema normalizado de enseñanzas profesionales, cuando aparecen los Estatutos de Formación Profesional de 1.924 y 1.928. En un estado que se mueve entre el despegue industrial y la tradición artesanal, la respuesta organizativa se plasmó en dos tipos de centros, que a su vez, tenían dos niveles: las Escuelas Elementales y Superiores de Trabajo y las Escuelas Profesionales para Oficiales y Maestros Artesanos. Estos centros educativos formaban a los trabajadores fuera del horario laboral, con una estructura que tiene un continuo a lo largo del tiempo: Formación Profesional Específica por un lado y formación científica y humana por el otro. Valga de ejemplo, la oferta recogida de una escuela Elemental de Trabajo en el curso de 1.931-1.932.

El currículum del nivel denominado Pre-aprendizaje lo formaban las asignaturas siguientes:

- Matemáticas (nociones) (2 horas)
- Gramática (2 horas)
- Educación moral y cívica (1 hora)
- Gimnasia (2 horas)
- Dibujo (2 horas)
- Prácticas de taller (3 horas)

El currículum del primer curso de Oficialía lo formaban las asignaturas siguientes:

- Aritmética (2 hora)
- Ciencias Físico-Naturales (3 horas)
- Geografía (2 horas)
- Prácticas de Taller (3 horas)

La continuación a estas acciones en torno a la FP, la tenemos en la ley de 16 de julio de 1.949 (Ley de Enseñanza Media y Profesional), que desarrolla el bachillerato laboral o técnico. En esta época comienza a superarse el trauma económico de la guerra, que no el social, y esta nueva oferta, se desarrolla como una respuesta a las necesidades de formación de la clase media ligada al mundo técnico-profesional. En 1.955 se promulga la Ley de Formación Profesional Industrial, que se ocupa de impulsar las ense-



El 1er. Grado de FP de estas enseñanzas, se oferta a alumnos con edades de 14-16 años procedentes de la EGB, ha venido cumpliendo funciones de escolarización obligatoria en los últimos años

ñanzas profesionales como parte del sistema educativo general. Con esta ley, surgen las Escuelas de Pre-aprendizaje, Aprendizaje y Maestría Industrial, que con los años pasaron a ser los Centros Nacionales de FP y los Institutos Politécnicos que son el referente último de la FP que se acaba.

La Formación Profesional Ocupacional, germina en 1.957 cuando se crea la Oficina Sindical de FP acelerada, que estableció una serie de Centros, integrados bajo la dependencia del Ministerio de Trabajo. En 1.964 esta cartera del gobierno pone en marcha el Plan Nacional de Promoción Obrera (PPO), una parte de este plan, se ma-

terializa en colaboración con el Ejército (Cursos de Promoción Profesional del Ejército, PPE).

La integración de la FP en el sistema educativo ordinario se organiza a partir de la Ley General de Educación de 1.970, se intenta una acomodación de las enseñanzas técnico-profesionales en el conjunto del sistema educativo, lo que da lugar al sistema dual al final de la Educación General Básica. Los Decretos de marzo de 1.974 y 1.976 de Ordenación de la FP, desarrollan todo lo relativo a la organización y marco legal específico de este sector educativo.

Después de una larga experimentación, en la que participan centros de FP y BUP y un proceso de discusión, con la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo de 1.990, se da forma jurídica a la propuesta que el Gobierno presentó en 1.989 en el Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo.

La FP que desaparece con el nuevo marco educativo, tiene un período de vigencia durante la transición, como mínimo, hasta el curso 1.997-98, lo que hace recomendable recordar su estructura y organización.

La FP del 1.947 se organiza en niveles denominados 1er. Grado y 2º Grado; el primero tiene una duración de dos cursos y el segundo de tres. Al finalizar cada ciclo se obtienen las titulaciones de Técnico Auxiliar y Técnico Especialista.

En general, la ordenación académica de esta modalidad educativa, organiza el currículum mediante tres áreas de conocimiento: área formativa común, área de ciencias aplicadas y área tecnológico-práctica. La repartición horaria responde aproximadamente a un 55% para las primeras y un 45% para la de FP específica. Se trata de un modelo que integra conocimientos académicos y profesionales, con sistema de convalidaciones y equivalencias con el BUP.

El 1er. Grado de FP de estas enseñanzas, se oferta a alumnos con edades de 14-16 años procedentes de la EGB, ha venido cumpliendo funciones

de escolarización obligatoria en los últimos años, con una doble vía de acceso: el graduado escolar y el certificado de escolaridad.

La FP de 2º Grado, a la que se accede una vez superado el Primero o, por la vía del BUP una vez cursado y superado el 3º con convalidaciones, tiene dos organizaciones diferenciadas en base a dos ofertas denominadas: Régimen General (curso de acceso más dos años) y Enseñanzas Especializadas (tres cursos).

La innovación más destacada del sistema se desarrolla a partir del año 1.984, tras la firma del acuerdo marco entre los Ministerios de Educación y Ciencia, de Trabajo y Seguridad Social y la CEOE de 3 de marzo de 1.982, se pone en marcha el Programa de Formación en Alternancia. Esta acción formativa, consiste fundamentalmente, en las prácticas formativas en centros de trabajo, que en régimen voluntario, realiza el alumnado de FP.

LA F.P. QUE SE EXPERIMENTA

Desde 1.987, tomando parte de los trabajos iniciales de experimentación o innovación educativa, que habrían de concluir con la elaboración de la LOGSE, se están impartiendo los denominados Módulos Profesionales. El sistema se configura, mediante una estructura de FP específica organizada en ciclos cortos (entre 1.100 y 1.800 horas) que faciliten la cualificación de los jóvenes, también profundizan la recualificación de los trabajadores.

La proposición define al Módulo Profesional como la formación estructurada de un conjunto de conocimientos, habilidades y destrezas orientadas hacia el ejercicio de una profesión. Este tipo de enseñanza, se organiza en áreas de conocimientos profesionales, que agrupan normalmente, contenidos teóricos y prácticos y se configuran, en su gran mayoría, en períodos formativos de ciclos anuales.

Se organizan en dos niveles que

El currículo de la Formación Profesional Específica incluirá una formación práctica en centros de trabajo.

responden a los acordados en el Consejo de la Comunidad Económica Europea de 16 de julio de 1.985. La denominación responde a: Módulos de Nivel 2 y Módulos de Nivel 3, se accede a ellos desde el sistema educativo o por prueba de acceso. Los títulos oficiales son los de Técnico Auxiliar y Técnico Especialista.

Hasta el mes de septiembre de 1.991, se ordenaron vía BOE, 57 Módulos que corresponden a varias familias profesionales. El diseño que se experimenta, se realizó a partir de la colaboración de los docentes, esta situación, obliga a considerar la circunstancia por la falta de un diseño de investigación adecuado a las necesidades del mercado laboral y la nueva relación europea, el resultado fue la:

... una formación polivalente que facilite el tránsito al mundo laboral y la adecuación permanente a los cambios...

congelación del sistema, para desarrollar otro sobre una base científica más adecuada.

EL MODELO DE INVESTIGACION

El modelo de investigación para la elaboración de un nuevo Catálogo de Títulos de FP, tiene un amplio consenso con las Comunidades Autónomas con competencias educativas y en el Consejo General de la FP donde están representados los agentes sociales y la administración.

La fase inicial comprende el estudio y caracterización de los sectores productivos, para obtener la información necesaria que identifique las necesidades de formación. Para esto estudio se cuenta con la participación del INEM a nivel estatal y los organismos competentes de las Comunidades Autónomas.

La segunda fase consiste, en la puesta en marcha de los Grupos de Trabajo de expertos tecnológicos y educativos, para identificar las necesidades de cualificación y la definición de los perfiles profesionales de los títulos. La aspiración de los equipos es la de realizar un análisis funcional de los procesos productivos de cada área ocupacional.

El proceso se cierra con la identificación de saberes y la especificación de la formación del título, esta fase también la realizan los grupos de expertos y pretenden, simultáneamente garantizar la homogeneidad de la titulación y el ejercicio de las competencias en las CC.AA. en lo relativo al establecimiento del currículo. (Ver cuadro 1).

LA F.P. EN LA LOGSE

El nuevo modelo de FP, que no es el que se experimenta actualmente, aparece en la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo, en base a una serie de cuestiones planteadas sobre seis grandes problemas que afectarían al sistema, a las que la pauta

Cuadro 1 – MODELO DE INVESTIGACION

1º	
ESTUDIO Y CARACTERIZACION DE LOS SECTORES PRODUCTIVOS	
Indicativos	<ul style="list-style-type: none"> ● dimensión económica ● tecnológica/organizativa ● ocupacional y formativa ● estudios de prospectiva sobre profesiones emergentes
Ambito	<ul style="list-style-type: none"> ● estatal ● IMEN ● CC.AA.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> ● Identificación de las necesidades de cualificación y la definición de los perfiles profesionales de los títulos. ● Análisis funcional y prospectivo de los procesos de producción de cada área ocupacional. ● Identificación de los principales objetivos de la producción. ● Definición de actividades y capacidades profesionales.
2º	
ESTUDIO DE LOS TITULOS PROFESIONALES	
Quién?	<ul style="list-style-type: none"> ● Grupos de trabajo de expertos tecnológicos y educativos.
Para qué?	<ul style="list-style-type: none"> ● Repertorio de perfiles profesionales. ● La identificación de los saberes y la definición de la formación del título. ● Homogeneización de los títulos.
Itinerario	<ul style="list-style-type: none"> ● Las propuestas técnicas de los grupos de trabajo se remitirán a las Administraciones educativas (Conferencia de Consejeros de Educación), al Consejo General de la Formación Profesional y al Escolar del Estado, para la valoración de las propuestas antes de que el Gobierno las apruebe.

– La FP ocupacional: que se propone la formación continua, inserción y reinsertación laboral.

– Y la coordinación de estas ofertas.

La estructura de la FP en el ámbito del sistema educativo incluye: la de base que se impartirá en la educación secundaria y el bachillerato y la FP específica, ésta última se articula en ciclos formativos de organización modular que se sitúan al final de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. La FP específica comprende la de grado medio y la de grado superior.

La FP de base, se obtiene a través de la línea común que da conocimientos de carácter científico y tecnológico, básicos para facilitar el aprendizaje de la FP específica. Los componentes que constituyen la FP específica, es una formación que culmina un proceso previo, que corresponde a un itinerario a lo largo del sistema educativo que comprende la formación integral y básica para cualquier persona.

Para el diseño y planificación de la FP, la LOGSE prevé que se fomentará la participación de los agentes sociales, lo que se desarrolla en la constitución de las Comisiones Provinciales de FP (territorio MEC y Valencia) y se tendrá en cuenta el entorno socioeconómico y las necesidades y posibilidades de desarrollo de éste. El currículo de la Formación Profesional Específica incluirá una formación práctica en centros de trabajo.

La metodología didáctica de la FP específica, comprende la integración de contenidos científicos y organizativos, además favorecerá la capacidad para aprender por sí mismo y trabajar en equipo.

LA F.P. QUE VIENE

La Formación Profesional Específica (FPE) que viene, tiene un núcleo básico que se denomina Familia Profesional, que comprende un conjunto de profesiones que tienen una base común, lo que permite desarrollar las

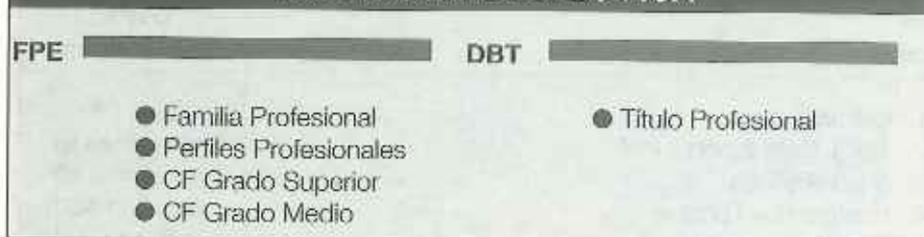
intenta dar respuesta; el primero de ellos, es la de una formación polivalente que facilite el tránsito al mundo laboral y la adecuación permanente a los cambios, en consecuencia al punto anterior y como prolongación del mismo debe propiciar la formación profesional permanente de los ciudadanos y ciudadanas que lo requieran, también debe atender las demandas de cualificación de los sectores productivos cuando éstas se produzcan. La FP también debe permitir el acceso al mundo del trabajo, con una cua-

lificación adecuada a la demanda real, debe favorecer la participación de los agentes sociales y debe asegurar la conexión y correspondencia entre la Formación Profesional Reglada, la Ocupacional y la práctica laboral.

Tomando estas referencias la FP en la LOGSE comprende dos grandes acciones de formación y una de coordinación que son las siguientes:

– La FP específica: que se articula como, acciones dentro del sistema educativo que capaciten para el desempeño de una profesión.

Cuadro 2 – ORGANIZACION DE LA FORMACION PROFESIONAL ESPECIFICA



Cuadro 3 – DESARROLLO DEL DOCUMENTO BASE DEL TITULO (DBT)

D B T	Módulos formativo en centro educativo (FCE)	Módulos asociados a una unidad de competencia	Teórico práctico
		Módulos asociados a más de una unidad de competencia	
		Módulo formativo en centro de trabajo (FCT)	Módulo formativo singular dentro del proceso formativo

Cuadro 4 – CICLO FORMATIVO DE FORMACION PROFESIONAL DE GRADO MEDIO

TITULO PROFESIONAL: MANTENIMIENTO EN LINEA		
Módulo	Título	Horas
A: Módulos asociados a una Unidad de Competencia		
Módulo 1	Mantenimiento mecánico	150
Módulo 2	Mantenimiento eléctrico-electrónico	150
Módulo 3	Mantenimiento neumo-hidráulico	90
Módulo 4	Organización del mantenimiento	90
Módulo 5	Sistemas de producción	90
B: Módulos asociados a más de una Unidad de Competencia		
Módulo 6	Formación en centros de trabajo	300
Módulo 7	Informática aplicada al control de procesos	90
Módulo 8	Formación y orientación laboral	60
Módulo 9	Inglés técnico	90

competencias propias de una determinada profesión. El concepto de profesión queda definido como un conjunto de puestos de trabajo que se pueden desarrollar en un ámbito determinado. (Ver cuadro 2).

La propuesta de la nueva FPE, considera que no se puede adquirir toda la formación en el centro educativo, por ello, se desarrolla un módulo que denomina la práctica en centros de trabajo, y que corresponde a aquella formación que no se puede adquirir en un centro educativo.

La FPE aparece en el nuevo modelo como un puente entre la FP de base, que se adquiere en el sistema general (Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato) y el puesto de trabajo, la FPE está integrada en el sistema general y representa la culminación del sistema. El entramado de la FPE se organiza en base a un título profesional, que responde a uno de los perfiles de una familia profesional, de la cual, se sacan una serie de títulos que van a certificar formación y competencia profesional. (Ver cuadro 3).

La formación que se considera para el desarrollo DBT se basa en tres grandes bloques: formación general, FP de base y FP específica; esta última, se articula en ciclos formativos que como ya habíamos comentado, a su vez tienen una organización modular a base de un itinerario de módulos profesionales.

Los ciclos formativos de grado medio y de grado superior, tendrán una organización modular, lo que va a constituir un itinerario de módulos profesionales cuya realización va a llevar a la consecución de un título profesional.

Los rasgos fundamentales del modelo son: una propuesta modular, profesionalizadora e integradora, como respuesta a los problemas planteados en el desarrollo de la LOGSE. La fórmula modular implica que se da todo certificado en competencias por cantidad mínima. Además el título académico da competencia profesional, lo que equivale a que el/la posee-

Tema del mes

dor/a tiene capacidad profesional para realizar actividades propias, definidas con criterios de realización y evaluación profesionales.

Un ciclo formativo aparecerá cuantificado en unidades de competencia, que en sí mismas tienen valor y sentido en el trabajo, o sea, son bloques que tienen sentido laboral del trabajo. Es una certificación de que se está preparado/a para llevar una actividad profesional, en base a una formación asociada a un bloque de contenidos, del que se desprende igual competencia laboral. (Ver cuadro 4: Ejemplo de un ciclo formativo).

Las propiedades del sistema modular permiten configurar diferentes itinerarios, por lo que habrá módulos que pueden servir para diferentes ciclos, de manera que se pueda jugar con diferentes itinerarios, para capitalizar la formación no adquirida en centros educativos, como es el caso de la Formación Profesional Ocupacional (FPO) y la práctica laboral, todo esto equivale a reconocer aprendizajes adquiridos fuera del sistema de FPE para su concurso profesional.

Los cursos de FPO y la experiencia profesional, serán capitalizados dentro del sistema de FPE, la fórmula modular permite dar respuesta a esta situación. El/la trabajador/a en activo podrá acceder a la FPE sin tener que cursar un ciclo completo, un/a operario/a podrá acceder a un módulo o a varios cuando necesite cualificarse y se le certificará lo cursado y superado sin que deba ser todo el ciclo.

El atributo profesionalizador del modelo pretende responder a la demanda del sector productivo; la FP actual es un sistema cerrado sin posibilidad de comunicación, que no responde a esta demanda de puestos de trabajo, por eso el modelo intenta certificar cualificación profesional reconocida en competencias.

El término competencias implica que un determinado título de un ciclo formativo, que está compuesto por módulos, que a su vez implican unidades de competencia, no son exclusi-

Cuadro 5 - CATALOGO DE TITULOS DE F.P.

Familias Profesionales	GTPs Finalización
1. Química	junio 92
2. Textil, Confección y Piel	Septiembre 92
3. Artes Gráficas	Septiembre 92
4. Hostelería y Turismo	Octubre 92
5. Sanidad	Noviembre 92
6. Electricidad-Electrónica	Septiembre 92
7. Edificación y Obras Públicas	Noviembre 92
8. Mecánica: Construcciones metálicas, navales	Diciembre 92
9. Pesca	Noviembre 92
10. Madera y Mueble	Octubre 92
11. Comercio y Marketing	Diciembre 92
12. Mecánica: Fabricación de equipos y vehículos ligeros	Abril 93
13. Mantenimiento de vehículos	Abril 93
14. Mantenimiento	Abril 93
15. Industrias extractivas y metalurgia	Julio 93
16. Agricultura e industrias agroalimentarias	Julio 93
17. Vidrio, cerámica y materiales de construcción	Julio 93
18. Servicios personales	Julio 93
19. Administración y Gestión	Julio 93
20. Servicios socioculturales	Julio 93
21. Información, imagen, sonido	Julio 93
22. Artesanías	Julio 93
23. Otras profesiones	Julio 93

vamente técnicas para el desempeño de una profesión, también implican capacidades de organización para desenvolverse dentro del esquema organizativo que tienen las empresas, la capacidad de administrar, la de coordinar actividades de producción, también capacidad de cooperación con el entorno, relaciones laborales (módulos de prácticas en centros de trabajo) completar la formación y respuestas a contingencias. (Ver cuadro 5).

La división en niveles de la FPE en ciclos, implican diversas capacidades técnicas y de organización, de cooperación y de respuesta a las contingencias. La distinción entre los niveles se basa especialmente en el desarrollo diferenciado de las capacidades, el ciclo superior implica necesariamente un mayor nivel de autonomía y responsabilidad.

El rasgo integrador del modelo de FP se basa en la participación de los

agentes sociales en el diseño y seguimiento. Las principales instituciones son: el Consejo General de la FP y las Comisiones Provinciales. Cuando un título sea aprobado por el MEC, el Documento Básico del Título (mínimos para el título), tendrá unidades de competencia con las actividades que hay que dominar, los criterios para evaluarlas, formación unida en un sistema de participación con los agentes sociales. Este control debe garantizar que lo que se articula responde a la demanda de los procesos productivos, al final tendremos un instituto de cualificaciones al estilo del Instituto Francés que mantenga al día las cualificaciones, nuevos títulos, actualización, etc.

La propuesta ofrece otros elementos interesantes que representan una novedad dentro de la FP y que merecen en sí mismos otros artículos, como es el caso de la FP a distancia, la

FP de base, el modelo de orientación profesional, los centros de innovación, el modelo de formación del profesorado,...

ALGUNAS PREOCUPACIONES SOBRE LA NUEVA F.P.

El modelo de investigación que determinará los perfiles profesionales no plantea originalmente fisuras en su estructura, tiene todo aquello que parece necesario para conocer las necesidades de cualificación del mundo laboral: un diseño que responde a las cualidades científicas, equipos de profesionales cualificados que cubren la dimensión laboral y la formativa, una financiación, un cierto consenso entre las partes, etc., todo ello no crea demasiadas dudas, salvo una que se desprende de la misma composición de los equipos de investigación, ¿será capaz cada uno de los equipos de reconocer todos los perfiles profesionales de la realidad laboral del Estado? La economía española responde a peculiaridades muy diferenciadas, existe la economía del entorno urbano con densidades industriales diversas, y la economía rural de las grandes diferencias: la del campo, la del turismo, la de la comarca especializada, etc. La respuesta a esta pregunta es de suma importancia si la condición final es una FP que dé respuesta a la macroeconomía; este sistema fracasará donde ésta no exista y nos encontraremos con una red de formación de primera que dará respuesta a la necesidad de profesionales y una red de segunda en permanente crisis.

La segunda gran preocupación se desprende de un problema endémico y gira en torno al asociar la formación del alumnado con el nivel del período formativo y la realidad de la inserción laboral. Hemos comentado la estructura del ciclo y su oferta modular asociada a competencia profesional; de siempre gran parte del emproariado ha solicitado una cualificación del alumnado de FP por encima de la que

en realidad podía ofrecer el centro escolar y de la que estaba dispuesto a pagar, esto ha influido de forma permanente en el modelo creando una situación de bloqueo, que en nada favorecía al desarrollo y perfeccionamiento del mismo. Se trata de ajustar la formación a los niveles de cualificación y nunca de solicitar una respuesta superior al alumnado de cada ciclo, no se puede alterar el nivel de forma permanente buscando en el ciclo medio cualificaciones que corresponden al superior, lo mismo para el superior si la respuesta está en la universidad.

***La suficiente
financiación de la FP
no puede pasar
permanentemente por
los grandes discursos
de la clase política
demandando más
sin poner los medios.***

***La FP nunca
será barata***

Elementos fundamentales para los profesionales del futuro como la creatividad, la iniciativa, la curiosidad, la polivalencia, el conocimiento sobre los procesos tecnológicos, el trabajo en equipo, la capacidad para aprender por sí mismo, etc., son cualidades que se deben desarrollar en todo el sistema educativo por encima de academicismos y la saturación de los contenidos sometidos a los cambios permanentes, estas capacidades

también deben estar presentes en el nuevo modelo de FP, en caso contrario nos veremos abocados al trabajo sobre pedido y coyuntural sin continuidad en el futuro.

La FP que viene, nace con un modelo de control muy fuerte, nunca el sistema educativo español planteó una situación tan drástica de evaluación permanente de sí mismo. Nos situamos sobre una base peligrosa si no existe una flexibilidad en la pausa para determinar dónde y cuándo se debe realizar la oferta de una familia profesional, determinados desarrollos regionales y comarcales estarán sometidos a criterios de presente que coartan el futuro de la economía por años. La necesidad de un puesto formativo en empresas y la inserción profesional son indicativos que si no se ponderan y flexibilizan crearán dos redes de FP de categoría diferenciada.

Para finalizar con estas preocupaciones, hay que plantear la última en dos vertientes asociadas: la financiación y la formación del profesorado. La suficiente financiación de la FP no puede pasar permanentemente por los grandes discursos de la clase política demandando más sin poner los medios. La FP nunca será barata y su adecuación permanente debe responder a la realidad, en el día de hoy son muchos los centros que tienen maquinaria con 25 años de vida, especialmente en las especialidades industriales. En la formación del profesorado podemos encontrar otro elemento negativo para el futuro del sistema: el ambicioso plan de choque de la Administración, de formación en empresas, debe combinarse con una formación específica para abordar las situaciones de aprendizaje que demandan las mismas aportaciones que el sistema educativo en general: didácticas específicas, utilización de medios didácticos, tratamiento de la diversidad, metodologías, etc. ■

Joan Estarás Fernández

VALORACION DE LA PROPUESTA MINISTERIAL

LA FORMACION EN CENTROS DE TRABAJO (FCT)

LA CUESTION que más destaca del modelo de formación concertada (con este nombre aparece en el Plan de la Reforma de la FP), es el supuesto sobre el que se desarrolla; un tipo de empresa colaboradora a la que se le suponen unas características que podrían ser las siguientes:

Una plantilla mínima de trabajadores (tal vez 50) que le permita ofrecer horas de obreros cualificados con el consiguiente aumento del gasto en estructura de indirectos (trabajadores que no están en un puesto productivo directo).

Una empresa moderna en su equipamiento, siempre por encima de lo que puede ofrecer el centro educativo.

Una empresa con puestos de trabajo claramente definidos y adaptados a los perfiles profesionales previstos en la ordenación de la Formación Profesional Específica (FPE).

La inversión de futuro de la empresa se basa en la formación del personal y la reinversión en tecnología para competir de forma permanente.

Esta empresa tiene unos obreros cualificados dispuestos a colaborar en la formación de posibles nuevos trabajadores.

Una empresa que admita una relación permanente con la escuela, ofreciendo sus instalaciones al profesor tutor para desarrollar el programa FCT. Lo que implica la visita del centro productivo, la observación y la toma de datos.

Veamos, sin embargo, algunos ejemplos de cómo son las empresas españolas.

A pesar de la carencia de datos de un buen número de empresas, la muestra no ofrece dudas en cuanto a las posibilidades de puestos formativos (1). Podemos asegurar que el diseño del módulo de formación en empresas y las posibilidades del mismo son de una aplicación más que dudosa, las expectativas están muy por encima de la realidad y pueden generar circuitos de FPE de diferente calidad.

El modelo está pensado sobre una economía uniforme caracterizada por las grandes empresas situadas en los cinturones industriales. La pequeña empresa no puede proponer puestos formativos de la misma calidad o se queda fuera de la oferta, lo que hace que los centros de FP de comarcas o situados en zonas de poco desarrollo tengan un difícil desarrollo de los FCTs.

La ordenación del sistema debería contemplar vías alternativas claras para la pequeña empresa, profesiones emergentes y comarcas con un desarrollo económico limitado. Algunas podrían ser las siguientes:

- La posibilidad de hacer la formación en centros de producción alejados del entorno del centro educativo.
- La posibilidad de cambiar la formación en centros de trabajo por la formación en otros centros educativos (por ejemplo en los centros de innovación.).
- La posibilidad de crear empresas especializadas (cooperativas).

Palencia:		Empresas de 101 a 500 empleados		38
Empresas de 1 empleado	585	Empresas de 501 a 1.000 empleados	1	
Empresas de 2 a 10 empleados	607	Empresas de más de 1.001 empleados	1	
Empresas de 11 a 50 empleados	141	Empresas sin datos	17.584	
Empresas de 51 a 100 empleados	15	Empresas total	22.186	
Empresas de 101 a 500 empleados	10			
Empresas de 501 a 1.000 empleados	2	Estado:		
Empresas de más de 1.001 empleados	1	Empresas de 1 empleado	141.749	
Empresas sin datos	7.878	Empresas de 2 a 10 empleados	159.480	
Empresas total	9.239	Empresas de 11 a 50 empleados	53.326	
		Empresas de 51 a 100 empleados	7.437	
		Empresas de 101 a 500 empleados	5.319	
		Empresas de 501 a 1.000 empleados	556	
		Empresas de más de 1.001 empleados	385	
		Empresas sin datos	1.768.559	
		Empresas total	2.136.811	
Valladolid:				
Empresas de 1 empleado	1.870			
Empresas de 2 a 10 empleados	2.070			
Empresas de 11 a 50 empleados	575			
Empresas de 51 a 100 empleados	47			

● Creación de programas alternativos para realizar en el centro educativo que puedan suplir los FCT.

RECURSOS Y ORGANIZACION

En segundo lugar, la propuesta implica necesariamente unos recursos económicos, administrativos y humanos considerables. Si estos medios no existen al final del proceso todo el sistema se sustentará sobre el voluntarismo del profesorado.

La ordenación de las FCT implica como mínimo los elementos de organización y recursos siguientes:

1. Estructuras de apoyo provinciales (organizadas por islas, comarcas o sectores) con funciones como:

- Representación única de la administración educativa ante los agentes sociales: patronales y sindicatos.
- Centralización de la oferta de puestos formativos y distribución a centros educativos.
- Información a los centros educativos y empresas.
- Organización del seguimiento y evaluación general del sistema.
- Promoción centralizada del sistema.
- Coordinación de los responsables de centros en FCT.
- Coordinación específica para las FCT de alumnos con necesidades educativas especiales.
- Asesoramiento en el desarrollo de los programas de los FCTs.
- Desarrollo de planes de formación específicos para el profesorado.
- Coordinación y planificación de las ayudas económicas a tutores de empresa, tutores educativos y alumnado.
- ...

Todo esto con una dotación de recursos humanos, administrativos y económicos de acuerdo con las necesidades reales.

2. Un modelo de relación entre la Comisión Provincial de FP y el sistema de FCTs. La conexión puede establecerse con una subcomisión (grupo de trabajo permanente) formada por los representantes de los agentes sociales en la Comisión Provincial, algún representante de la estructura de apoyo de la administración y una representación formada por coordinadores FCT de centro educativo, tutores educativos y tutores de empresa.

3. La respuesta del centro educativo (2) a los FCTs también implica una organización mínima, que podría ser la siguiente:

- Un responsable de la FP específica con las funciones siguientes:
 - Coordinación de los responsables de familia profesional y tutores educativos.

- Control del seguimiento de los tutores educativos.
- Gestión de las ayudas económicas para el profesorado y alumnado.
- Conexión y colaboración con el departamento de orientación.
- Representación del centro educativo ante las empresas colaboradoras.
- Relación entre la estructura administrativa de apoyo y el centro.
- Asesoramiento en la programación y puesta en práctica del período de formación en empresas.

- ...

● Un responsable de familia profesional con las funciones siguientes:

- Coordinación de los tutores educativos.
- Control del seguimiento de los tutores educativos.
- Participación en el diseño de la programación y puesta en práctica del período de formación de empresas.

- ...

● Un tutor de prácticas formativas con las funciones siguientes:

- Tutoría del grupo de alumnos.
- Coordinación de ciclo formativo.
- Programación y seguimiento del MFC.
- Correcciones y ajuste de la programación.
- Evaluación final: alumnos, puesto formativo, tutor de empresa, empresa, programación,...

LA PROPUESTA CURRICULAR Y LA TUTORIA

La propuesta curricular del módulo FCT es muy completa a la vez que muy compleja, por lo que conviene destacar algunas cuestiones:

En las capacidades terminales se contemplan algunos comportamientos que difícilmente serán consecuencia de las actividades de aprendizaje del M-FCT, como es el caso de las respuestas a las contingencias; este aprendizaje es muy largo y comienza seguramente en la escuela infantil de forma general, en el caso del M-FCT el alumnado se encontrará con contingencias de tipo tecnológico o técnico que no podrá solventar sobre todo porque su puesto de trabajo es formativo y no productivo (también depende de la cualificación del ciclo formativo y de la iniciativa individual que se le supone).

Las capacidades técnicas son en todo caso relativas y condicionadas a la disposición de la empresa por lo que las expectativas sobre este punto deben tener un planteamiento muy flexible.

El modelo de actividades es una consecuencia de los objetivos contemplados en el M-FCT, en aquellos contenidos relacionados con la observación y la posibilidad de conocer la organización y que no implican acciones directas

sobre la producción son aplicables sin dificultades aparentes. Las actividades relacionadas con la ejecución resultará más laborioso que se lleven a cabo.

Por otro lado, las tutorías compartidas del M-FCT son una novedad en su concepción que ofrece serias dudas en sus posibilidades reales de trabajo.

En cuanto al tutor de centro educativo, no se comprendería que su labor se limitase a las funciones de guía en las prácticas del centro productivo; los objetivos y contenidos del módulo obligan a que el tutor tenga las funciones de coordinador del ciclo y las propias de un tutor normal.

La relación con el centro productivo a lo largo del curso y el seguimiento de las prácticas, hacen que en las condiciones laborales del tutor se deban contemplar aspectos como:

- Reducción horaria de lectivas.
- Compensación por desplazamientos.
- Seguros para los desplazamientos y acciones en la empresa.

Al tutor de empresa se le solicita una cualificación mínima, en el documento no se especifica si es de tipo académico (titulación) o laboral (categoría profesional).

CONVENIOS CENTRO-EMPRESA

El modelo de relación se basa en un convenio entre empresa y escuela a partir de un proceso para establecer empresas colaboradoras. Este sistema es el mismo que funciona en las prácticas en alternancia. Aunque el convenio parece adecuado falta un marco legal que implique al Ministerio de Educación y al Ministerio de Trabajo que fije algunas condiciones generales y garantías para todas las partes implicadas. Los temas más destacados son:

- Comité de empresa y formación en centros de trabajo.
- Garantías ante la competencia desleal.
- Garantías para la preparación de la programación del M-FCT.

- Garantías para los alumnos.
- ...

Por último, la organización general del modelo debe contemplar medidas que impidan situaciones de descontrol en el sistema; algunas de ellas serían:

- Limitación de las horas del M-FCT (300 horas para ciclos de grado medio y 400 para ciclos de grado superior).
- Limitación de los periodos en los que se desarrollan los M-FCT (evitar coincidencia de formación con periodos vacacionales).
- Posibilidad de realizar el M-FCT el curso siguiente.
- Evitar que en el periodo de formación el alumnado realice horas extras.

- Establecer un modelo mixto que facilite la labor de seguimiento y orientación del tutor, cuatro días en la empresa uno en la escuela.

- Programas específicos para alumnado con necesidades educativas especiales y para los procedentes de currículos diversificados.

- Programas específicos para alumnos adultos (régimen nocturno).

CONCLUSIONES FINALES

A modo de recapitulación se puede decir que el modelo de Formación en Centros de Trabajo no contempla la realidad del sistema productivo del Estado y sus objetivos superan las posibilidades reales que pueden ofertar la mayoría de empresas. Esta afirmación nos lleva a las siguientes cuestiones:

Ante la posibilidad de que se desarrolle una red de centros de primera categoría y otra de segunda, en función de la oferta de puestos formativos en empresas, se deben establecer medidas complementarias que compensen las diferencias.

Los objetivos, contenidos y actividades de los M-FCTs se deben plantear de forma flexible en base a las posibilidades reales de que se lleven a término.

El sistema necesita de una organización administrativa y pedagógica compleja que sea capaz de dar respuesta a las necesidades que se planteen como consecuencia del diseño de programas, su aplicación y seguimiento.

El volumen económico de la formación concertada implica una financiación que debe ser cuantificada en base a las necesidades reales de los M-FCTs.

El profesorado que participe en los M-FCTs requiere de un periodo de formación específico que contemple desde la programación a las necesidades que se deriven de la relación con la empresa.

La relación con las empresas implica necesariamente un marco legal que determine las responsabilidades y garantías de las partes que participan en la formación. Este marco legal debe implicar al MEC y al Ministerio de Trabajo.

Todos los M-FCTs deben cumplir unos requisitos mínimos comunes para garantizar que el alumnado no será utilizado en puestos productivos y no formativos.

La programación de los módulos de Formación en Centros de Trabajo especialmente aquellos que correspondan a Ciclos Formativos de Grado Medio, deben seguir las orientaciones pedagógicas propias de la ESO. ■

Joan Estarás

(1) Según el Plan de Reforma de la FP sólo en el territorio MFC se necesitan 100.000 puestos formativos por curso.

(2) En el Plan de la Reforma de la FP se plantea una oferta de tipo medio por centro de 2 familias profesionales con 6 ciclos formativos.



23º PREMIO NOCILLA DE DIBUJO.

Convocamos esta nueva edición de nuestro concurso animados por la extraordinaria respuesta que siempre hemos tenido por parte de los Colegios.

Si con ello contribuimos a potenciar la afición por el arte y el deporte, nos sentimos doblemente animados.

En este concurso pueden participar todos los alumnos de Preescolar, EGB y Educación Especial agrupados por categorías, presentando un dibujo sobre el tema deportivo que elijan.

Los Centros Escolares que participaron el año pasado recibirán el material necesario. Para participar por primera vez soliciten las Bases del Concurso enviando el cupón adjunto al apartado de Correos 30.176-08080 de Barcelona.

Confiamos contar con su participación.

Nombre del Colegio

Dirección

Ciudad

Teléfono

Persona a contactar



EVALUACION DE LOS MODULOS III

En el número 120 de Trabajadores de la Enseñanza, febrero de 1991, publicamos un artículo, "Módulos III, Informe sobre su implantación y las condiciones de trabajo del profesorado", donde planteábamos una serie de problemas respecto a la primera andadura de la experiencia.

Este nuevo artículo pretende ser una continuación del anterior y un balance de casi dos cursos de funcionamiento y quiere hacer una crítica constructiva de los aspectos mejorables, conscientes de los tanteos y las marchas-contramarchas, ensayo-error, del proceso de toda enseñanza experimental.

Iremos paso a paso tocando los distintos aspectos relacionados con los Módulos III. Conviene aclarar que, por nuestra inserción docente, manejamos fundamentalmente información procedente de la experimentación de las familias de Administración y Gestión y de Comercio y Marketing.

MATRICULA

La normativa de matrícula es vaga e imprecisa y además suele atrasarse. Así, para el curso 92/93, todavía hoy, 1 de junio de 1992, no ha llegado a los centros, cuando tanto en EGB como en Secundaria todo el proceso ya está en marcha. El interés hacia los Módulos III, aunque la circulación de la información no es muy eficiente, es grande y alumnos, padres, orientadores, jefes de estudio, continuamente requirieron esta información.

Hasta el momento, la oferta mayoritaria en Madrid ha sido para alumnos que hubiesen concluido COU, otorgando prioridad a los alumnos que acaban de terminarlo ese año y luego ordenándolos según la nota media de BUP y COU. No está claro de qué manera se hace esta media, si los 3 años de BUP y luego COU, o las 4 notas partidas por 4. De todas maneras, esto limita la oferta a los alumnos provenientes de COU que por algún motivo no acceden a la carrera deseada, marginando a alumnos de Formación Profesional, trabajadores en activo, minusválidos y jóvenes en edad

militar. Pero además la nota sigue siendo un fuerte factor de selección y exclusión, así los alumnos que accedieron a los módulos de Programador de Gestión, de gran demanda, tuvieron una nota media cercana al 7. Estas pautas de matrícula reproducen, lamentablemente, el viejo esquema, tan criticado, de la Formación Profesional, que sigue siendo subsidiaria de un itinerario académico y prestigioso, en este caso de la universidad, en la F.P. pre-reforma, del Bachillerato.

El número de plazas para el curso 91/92 fue insuficiente y un 70% de candidatos no accedieron a la plaza solicitada. Quizás para remediar la insuficiencia de plazas, por una Circular Complementaria para los Centros de Enseñanzas Medias que imparten Módulos Profesionales durante el curso 1991-1992 se cambió el número de alumnos por curso que pasó de 25 a 35, dejando pendiente la apertura de grupos de menos de 25 alumnos, contraviniendo los requisitos mínimos que lo fijan en ese número. Y provocando además problemas de dotación de materiales previstos para un

número menor de alumnos. Como no se contempla ningún tipo de desdoble en ningún área curricular, esto significa un retroceso respecto a la actual F.P. que al menos permite divisiones de grupo en las Prácticas cuando se superan los 25 alumnos y desdoblos en Laboratorios, y, a veces, en Idioma. Consideramos imprescindible partir los grupos a partir de 15 alumnos, es imposible impartir conocimientos teórico-prácticos a grupos de 30-35 alumnos, por ejemplo en ordenadores (y casi todas las áreas son susceptibles de tratamiento informático), Proyecto, Idiomas. El número elevado de alumnos por grupos obliga a caer en rigideces teóricas y academicistas; mientras la LOGSE establece "áreas de conocimientos teórico-prácticas", (art. 30.4), "la metodología didáctica de la formación profesional específica promoverá la integración de contenidos científicos, tecnológicos y organizativos. Asimismo, favorecerá en el alumno la capacidad para aprender por sí mismo y para trabajar en equipo." (art. 34.3.)

DISEÑO CURRICULAR

Existe un detallado plan de trabajo para ir definiendo los módulos necesarios para cada sector productivo, sus perfiles profesionales y finalmente los aspectos educativos y curriculares que permitirán acceder a los aprendizajes necesarios para cada profesión. Nuestro sindicato como Confederación participa en este proceso. Lamentablemente nada de esto trabajo llega hasta los docentes que, como toda guía, poseen Ordenes Ministeriales publicadas en el BOE, organizados de la siguiente forma: Denominación, Campo profesional, Descripción del perfil profesional, Duración, Formación en Centros Educativos (cada área comprende duración, objetivos generales y bloques temáticos fundamentales), Formación en Centros de trabajo, Condiciones actuales de acceso y Centros que lo imparten. Esta infor-

mación ocupa de 3 a 4 páginas de BOE. Como ejemplo transcribimos la información sobre un área, la de Técnicas y procesos básicos en Sanidad Ambiental de 450 horas como mínimo, del módulo de Salud Ambiental, escogido al azar:

Objetivos generales:

Adquirir las habilidades, conocimientos y destrezas necesarias para la recogida, transporte y conservación de muestras desde el medio al laboratorio de salud ambiental.

Adquirir las habilidades, conocimientos y destrezas necesarias para poder realizar los procedimientos analíticos básicos rutinarios en el laboratorio de salud ambiental.

Adquirir los conocimientos, habilidades y destrezas necesarias para aplicar las técnicas de saneamiento ambiental correspondiente en cada caso.

Adquirir los conocimientos, habilidades y destrezas necesarias para poder desarrollar con éxito las actividades propias de su profesión en el laboratorio de sanidad ambiental y en el medio ambiente.

Bloques temáticos fundamentales:

El laboratorio de sanidad ambiental.

Recogida de las diferentes muestras en el medio. Conservación. Transporte.

Técnicas de análisis rutinarios en el laboratorio de sanidad ambiental.

Técnicas de inspección y saneamiento medioambientales."

A lo largo del proceso de experimentación de la Reforma y, en lo que a la Formación Profesional Específica se refiere, se han ido perdiendo las jornadas de puesta en marcha, las de seguimiento, las de evaluación. De esta manera los docentes no reciben orientación, guías ni apoyos, pero tampoco comparten ni canalizan sus experiencias, no llenan una encuesta, no discuten su labor, no se la evalúa y se pierde, consiguientemente, todo el valor experimental.

Proponemos poner en marcha mecanismos de seguimiento de la experimentación y, una vez generalizada la Refor-

De esta manera los docentes no reciben orientación, guías ni apoyos, pero tampoco comparten ni canalizan sus experiencias, no llenan una encuesta, no discuten su labor, no se la evalúa y se pierde, consiguientemente, todo el valor experimental.

ma, el diseño curricular debe ser revisado cada 3 años por una comisión de docentes, sindicatos, empresarios, entendiendo en toda su amplitud los artículos 34.1. y 35.1. de la LOGSE:

"En el diseño y planificación de la formación profesional específica se fomentará la participación de los agentes sociales. Su programación tendrá en cuenta el entorno socioeconómico de los centros docentes en que vayan a impartirse, así como las necesidades y posibilidades de desarrollo de éste."

"El Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas, establecerá los títulos correspondientes a los estudios de formación profesional, así como las enseñanzas mínimas de cada uno de ellos. Dichas enseñanzas mínimas permitirán la adecuación de estos estudios a las características socioeconómicas de las diferentes Comunidades Autónomas."

Basándose, además, en la demanda del mercado, estudios estadísticos, propuestas de los profesores y seguimiento de las colocaciones de los alumnos.

Dado que la oferta mayoritaria de módulos es, como se ha dicho, para alumnos con el COU aprobado, se consideró mediante unas *"Instrucciones para centros que impartirán módulos profesionales específicos para*

los alumnos procedente de COU", impartidas por la Dirección General de Formación Profesional Reglada y Promoción Educativa, implementar una Formación Profesional de Base (vulgarmente "premódulo") para cubrir conocimientos tecnológico-prácticos básicos que se suponen los alumnos traerán en el futuro de los distintos nuevos Bachilleratos. Estas Instrucciones consisten en una simple enumeración de asignaturas o áreas con sugerencia de horas. El premódulo debe desarrollarse en los dos primeros trimestres del primer curso del ciclo formativo. Obviamente, implica un cambio de horario pasada la mitad de curso que provoca innumerables distorsiones y problemas de funcionamiento de los centros, siendo los mecanismos de evaluación provistos, a los que nos referiremos más abajo, una de las mayores distorsiones. Proponemos modificar la organización del premódulo extendiendo su duración a un curso escolar y modificando en profundidad sus contenidos.

Respecto a los Idiomas (Inglés técnico en la mayoría de los módulos y también francés en las familias de Administración y Gestión y Comercio y Marketing) que constituyen una cualificación laboral fundamental, no hay sensibilidad respecto a las condiciones de enseñanza. El anecdotario es amplio, no se reconocen niveles y en muchos centros, si no hay profesor de francés (normal en los centros de F.P.), los alumnos pierden la opción de seguir con el idioma que aprendieron en Bachillerato y forman parte de un grupo de Inglés con compañeros cuyo nivel es muy distinto, perjudicándose unos y otros, acercándose a la escuela rural unitaria.

Un párrafo aparte merece la participación de expertos (LOGSE, art. 33.2 y 3.), no se trata de contratar a un individuo que venga a dar una conferencia sobre un tema de su especialidad, en el sentido de una actividad extra-aúlica tradicional, sino de lograr una inserción en la programación del área, con contenidos didácticos preci-

tos, actividades de los alumnos durante la exposición y posterior seguimiento en las clases.

MATERIALES Y DOTACIONES

Comparativamente con los recursos de un centro "normal", los módulos reciben una dotación material considerable, llegando a ser discriminativa respecto a los alumnos "normales". Pero también la dotación es perfeccionable. Hay que afinar los períodos de entrega de los materiales que suelen llegar una vez comenzado el curso, también es necesario coordinar los cursos de formación de profesores para garantizar el aprovechamiento de éstos ya que hay una mala utilización o una infrutilización por desconocimiento. Mucho material tecnológico punta necesita un cuidadoso estudio y valoración por su rápida obsolescencia y las dificultades de mantenimiento. Es necesario liberar horas a un profesor para asegurar el mantenimiento del material informático. Tampoco en cuanto a materiales hay ningún tipo de intercambio de información entre los profesores y los departamentos ministeriales encargados de su adquisición. Una encuesta respecto a rentabilidad de materiales, aplicabilidad a la programación, problemas de formación, etc., sería un primer paso para paliar estas deficiencias.

FORMACION DEL PROFESORADO

Es necesario revisar en profundidad la oferta formativa, dando, en primer lugar, una posibilidad a grupos de trabajos e instancias de seguimiento y evaluación de las actividades docentes. En segundo lugar, es necesario atender a las evaluaciones que los profesores hacen de los cursos ajustando posteriormente las condiciones de impartición de éstos, los programas y el personal a su cargo.

Dadas las dotaciones materiales de los centros, es conveniente impartir los cursos en pequeños grupos en los

mismos centros para aprovechar el material y reducir tiempos de desplazamiento. El horario de los cursos no debe implicar pérdida de clases a los alumnos e incluir dietas para los profesores. El cómputo de horas debe incluir los recreos tal como ocurre con la jornada laboral de los profesores y los certificados extendidos deben incluir todas las horas de curso. Muchos profesores han reclamado la certificación recibida de cursos realizados en junio y septiembre del 91 porque se emitieron por 60 horas cuando superaron este número. La Administración contesta que facturó a los ponentes por 60 horas.

La evaluación da una medida del desarrollo del proceso y junto con los objetivos, fija las metas a conseguir tanto por alumnos como por profesores.

Hasta el momento el Idioma ha sido marginal para la formación, desconociendo la necesidad de impartir un idioma específico, que cubra las necesidades laborales, el MEC ha considerado que los profesores de Idioma de módulo ya recibían formación por otras vías. Aparentemente, en septiembre del 92 se comenzará a corregir esta deficiencia.

Es importante que los cursos culminen con la elaboración de un proyecto, propuesta de trabajo, aplicabilidad de los conocimientos recibidos a la realidad docente de cada profesor tal como se está haciendo en el marco de los Proyectos Atenea y Mercurio, para huir también aquí del academicismo, la falta de reflexión y la pura teoría.

LA EVALUACION

Todos sabemos que la evaluación de un proceso de enseñanza-aprendizaje debe estar claramente previsto desde el momento en que se planifican las actividades. La evaluación da una medida del desarrollo del proceso y junto con los objetivos, fija las metas a conseguir tanto por alumnos como por profesores.

El despropósito pedagógico más absurdo ha guiado las formas de evaluación de los módulos.

La primera normativa indicaba que el premódulo sería evaluado con un "apto/no apto", siendo este último recuperable en el primer trimestre del módulo. En abril del 91, a punto de terminar el premódulo se cambiaron las instrucciones, el "apto/no apto" fue sustituido por un "informe orientador" donde se debe reflejar el nivel de conocimientos adquiridos, las destrezas, medidas de recuperación en caso de que fuesen necesarias en algún área y, en caso de alumnos con rendimiento negativo, la sugerencia de repetir. El alumno se reserva el derecho de atender o no a las sugerencias del informe. Como no hay ninguna previsión respecto a qué debe repetir un alumno: el área suspensa, todo el premódulo, todo el ciclo, etc., los alumnos normalmente hacen uso de este derecho a no atender a las sugerencias del informe.

A punto de terminar con el módulo, no se sabe si habrá reserva de plazas para los repetidores. La evaluación es farragosa, cada área tiene un coeficiente deducido del número de horas de clase que debe aplicarse para obtener una media ponderada. La Formación en Centros de Trabajo también tiene un peso ponderado, a veces en un área, a veces en todo el módulo y se evalúa conjuntamente por el tutor de la empresa y el tutor del centro educativo.

Escudados en la útil frase de "la evaluación continua" no está prevista una convocatoria de septiembre, los módulos III pasan a ser la única ins-

tancia del sistema educativo desde el ciclo medio de EGB que quita esta posibilidad a los alumnos.

LA FORMACION EN CENTROS DE TRABAJO

La Formación en Centros de Trabajo (vulgarmente y para enmarañar aun más la solva de siglas, "FCT") es a los Módulos lo que las Prácticas en Alternancia son a la F.P. tradicional. Los alumnos completan los conocimientos adquiridos en el centro educativo realizando prácticas en centros de trabajo.

Pero, como todo en el mundo de los módulos, la normativa que rige esta parte del proceso educativo "Instrucciones de la Dirección General de Formación Profesional Reglada y Promoción Educativa para la puesta en marcha y desarrollo del área de Formación en Centros de Trabajo de los Módulos Profesionales Experimentales que se imparten en centros de Educación Secundaria durante el curso escolar 1991-1992" fue entregada en Madrid a mediados de febrero del 92 cuando los alumnos, por sugerencia de las mismas instrucciones tienen que realizar sus prácticas a partir de abril.

El desconocimiento de las coordenadas de la FCT dificultó en primer lugar, los contactos con empresas ya que era imposible discutir las condiciones educativas de las actividades y cerrar contratos. En segundo lugar, nunca aparecieron los convenios-marco entre el MEC, o las Direcciones Provinciales y las organizaciones empresariales para favorecer la identificación de puestos formativos. Y por último, contribuyó junto con el resto de la nebulosa normativa y organizativa, a aumentar la confusión entre docentes y estudiantes.

Estando la FCT en marcha, del contacto con los alumnos el día de tutoría en el Instituto y las visitas a empresas, se puede desprender la siguiente información:

- las empresas prefieren un período más largo de prácticas y una jornada igual a la del resto de los trabajadores.
- los alumnos en muchos casos ocu-

Los alumnos completan los conocimientos adquiridos en el centro educativo realizando prácticas en centros de trabajo.

pan realmente un puesto de trabajo y sacan adelante trabajo atrasado y rutinario.

- es difícil lograr la rotación de tareas y por departamentos.

- las empresas han sido poco sensibles a las reclamaciones de los tutores educativos respecto al cumplimiento de la programación y condiciones de las prácticas.

- los alumnos han sido evaluados positivamente, en general, los tutores de las empresas opinan que aprenden rápidamente las tareas y las realizan con eficiencia.

- los alumnos perciben deficiencias en el manejo de paquetes informáticos y en su competencia en idiomas, dos cualificaciones laborales de primer orden en este momento.

Es necesario, por lo tanto, revisar las relaciones con las empresas colaboradoras, asegurar el control del comité de empresa de cada una de ellas para conseguir que el alumno no ocupe un puesto de trabajo sino un puesto formativo, incluir en la programación mecanismos para que el alumno pueda recibir información sobre la organización de la empresa y las relaciones internas así como formación respecto a sus derechos como trabajador.

También se debe revisar el contenido de las actividades a realizar el día en que los alumnos asisten al centro escolar, asegurando que efectivamente se lleven a cabo acciones tutoriales y se identifiquen las necesidades educativas

que pueden ayudar a un mejor desempeño de las tareas. Es probable que un día entero implique una distorsión organizativa muy grande en el centro, cuyos otros grupos siguen clases normales, sobre todo cuando hay muchos profesores implicados en el seguimiento. Sugerimos la asistencia a dos horas de seguimiento a primera hora de la mañana con posterior asistencia a las empresas.

De los ambiciosos objetivos presentados en las Instrucciones, de los más auri ambiciosos objetivos, procedimientos y planes expresados en un nuevo documento "la Formación en Centros de Trabajo", entregado a este sindicato en el Consejo General de la Formación Profesional, y de las impresiones recibidas antes de terminar este período de prácticas, se desprende una necesidad de formación para los tutores y el equipo pedagógico. Sin esta formación es difícil y utópico realizar una programación adecuada de las prácticas y lograr que estas sean nada más y nada menos que formativas y no desplacen a trabajadores en paro.

CONCLUSIONES

Desde el apoyo crítico que este sindicato, Federación y Confederación, dieron a la LOGSE y a la Reforma de la Formación Profesional, reclamamos para la experimentación de los Módulos III precisamente esa consideración de experimentales, canalizando la opinión de los profesores, alumnos, sectores productivos, organizaciones sindicales para corregir las múltiples deficiencias señaladas.

También reclamamos la apertura de los Módulos a todos los colectivos hasta el momento marginados, ampliando para ello los recursos disponibles y, en este sentido, exigimos la manifestación real de la voluntad política tantas veces expresada de "dignificación de la Formación Profesional". ■

Miguel Jimenez Blasco,
Juan Antonio Jimenez Sanchez,
Olga Maccario Nazar,
Alberto Taborda Saluzzi.

EN LOS ÚLTIMOS tiempos estamos asistiendo a un debate permanente sobre la FP. Son innumerables las referencias a la misma en congresos, debates, medios de comunicación, etc., a niveles nacionales o internacionales. Se ha convertido también en un elemento casi obligado cada vez que aparece el tema del diálogo social.

En la parte que toca a los Agentes Sociales, el interés es creciente y está calando en las estructuras de las Organizaciones.

Durante mucho tiempo hemos discutido, polemizado y hecho propuestas sobre la FP en general, sobre el alejamiento entre la formación que se impartía y las necesidades demandadas por el sistema productivo y por los distintos colectivos de trabajadores, sobre si debería eliminarse o no la existencia de las dos vías (Reglada y Ocupacional), sobre si debería crearse o no una única Estructura Institucional que se ocupase de toda la FP, sobre los criterios en la gestión de los fondos destinados a la Formación y sobre su eficacia, etc., un sinnúmero de cuestiones que han estado permanentemente en debate.

Aún hoy, y con seguridad también en el futuro, este debate continúa y hay muchas cuestiones que no están resueltas o sin criterios claros para resolverse.

FP REGLADA Y OCUPACIONAL

La estructura histórica de la FP en nuestro país podría resumirse, muy esquemáticamente, en una diferenciación entre la FP Reglada y la FP Ocupacional, en cuanto que la primera se inserta en el Sistema Educativo, conduce a una titulación con valor académico, está dirigida fundamentalmente a los jóvenes al término de la escolaridad básica, se imparte en centros fijos y se gestiona por la Administración Educativa.

La segunda, entendida como un instrumento de la política de empleo, conducente a un certificado sin valor académico y con valor variable según la situación del mercado de trabajo.

SOBRE LA FORMACION PROFESIONAL OCUPACIONAL



Dirigida a personas en edad laboral que buscan insertarse o adaptarse en el mundo productivo, impartida en centros o instalaciones fijas o variables, y en empresas en el propio puesto de trabajo, y gestionada por la Administración Laboral.

Las diferentes Ordenes del Plan de Formación e Inserción Profesional (Plan FIP) han constituido fundamentalmente la legislación que ha desarrollado la FP Ocupacional, sin remontarnos demasiado en la historia y pasando de puntillas sobre el SEAF-PPO.

EL PLAN F.I.P.

En 1.985 se crea el Plan FIP, inscrito en el marco de una política de empleo, que trata de vincular las acciones de formación profesional con medidas de fomento del empleo y que sirva como experiencia para acceder al Fondo Social Europeo tras la adhesión de nuestro país a la Comunidad Económica Europea (CEE).

Año tras año, las sucesivas Ordenes del Plan FIP, hasta el Real Decreto sobre el mismo de diciembre de 1.990, han sido básicamente, como se señala anteriormente, la legislación reguladora de la FP Ocupacional.

Con el paso del tiempo esta Formación ha ido adquiriendo cuantitativamente más importancia, tanto en relación al número de alumnos como en cuanto a los fondos destinados, de los que una parte substancial proceden de los Fondos Comunitarios.

Sobre la calidad de los cursos, la gestión y eficacia de los recursos destinados, la no utilización de todos los medios del INEM (instalaciones y profesores), sobre el incremento de los centros colaboradores y su calidad, sobre la oferta formativa, etc., se ha discutido largo y tendido.

SISTEMAS COMPLEMENTARIOS

Ha sido norma habitual la desconexión entre ambos sistemas de formación (Reglada y Ocupacional), tanto en el contenido de la oferta formativa, como en su cantidad y distribución geográfica.

Mucho se ha hablado en los últimos tiempos sobre estos dos sistemas y, en cualquier caso, hay un veredicto unánime, la necesaria complementariedad de ambos, que queda sancionada en la LOGSE.

Esta complementariedad implica muchos aspectos y tiene abundantes matices, de ahí que sean largas y dificultosas, también por otros motivos, las discusiones en ese sentido en el seno del Consejo General de la Formación Profesional (CGFP).

La propuesta de un único sistema de FP integrado por dos subsistemas, el Reglado y el Ocupacional, que se deriva de los mandatos de la LOGSE, y el desarrollo de un Plan estratégico para cada uno de ellos, está siendo un elemento de trabajo del citado Consejo.

El plan de trabajo de los Estudios Sectoriales, puesto en marcha a instancias del CGFP, debe servir para diseñar una oferta formativa, tanto Reglada como Ocupacional, que responda a las necesidades reales de los perfiles profesionales que el mundo productivo demanda. También debe delimitar qué campos específicos formativos corresponden a cada subsistema de Formación y cómo se complementan. Asimismo están contemplados ya otros mecanismos que, entre otras funciones, deben incidir en ello: las Comisiones provinciales de la Reglada, los Comités de Seguimiento de la Ocupacional, el Observatorio Permanente de las Ocupaciones del INEM, etc.

Hasta hoy, no existe ninguna normativa encaminada a establecer algún sistema de Correspondencias y Convalidaciones entre las enseñanzas de la FP Reglada y los conocimientos adquiridos en la FP Ocupacional y en la experiencia laboral. En este sentido, en la LOGSE se introduce formalmente el compromiso de elaborar una norma que lo desarrolle y lo sancione.

LA FP CONTINUA

Como muestra del interés que las Centrales Sindicales tienen por la Formación es importante señalar también el impulso que éstas han dado a las discusiones recientes con Administración y Organizaciones Empresariales sobre la FP Continua para los trabajadores en activo.

Las acciones de FP de los trabajadores en activo es en nuestro país cuantitativamente escasa, sin embargo constituye un elemento estratégico prioritario ante los procesos de cambios económicos, tecnológicos y sociales que se producen, agudizados

por nuestra pertenencia a la CEE.

Las acciones de FP Ocupacional contempladas en el Plan FIP, aunque también dan cobertura a situaciones de trabajadores en activo, suponen un porcentaje pequeño respecto a la población ocupada, y fundamentalmente están dirigidas a desempleados, personas en busca de primer empleo y otros colectivos.

Fruto de estas negociaciones, desarrolladas desde octubre de 1.991 en el seno del CGFP, UGT y CC.OO. tienen consensuado un documento con CEE y CEPYME, que tiene aspectos a terminar de discutir con la Administración, entre otros las cuestiones relativas a la financiación, al uso de las cuotas que trabajadores y empresarios aportan por Formación Profesional, etc.

Este posible acuerdo sobre FP Continua de los trabajadores en activo, junto con la FP Reglada y la FP Ocupacional para desempleados, jóvenes en busca de primer empleo y otros colectivos, podrían significar los tres puntales que, complementados configurarían en nuestro país un verdadero sistema de Formación Profesional.

Como resumen de este artículo, al cual espero sigan otros que desarrollen más específicamente los elementos señalados de la FP Ocupacional, además de la situación y condiciones laborales de los profesores que imparten esta Formación, quiero concluir que la Ocupacional debe complementar la FP Reglada, debe atender aspectos puntuales y a colectivos que a ésta le resultaría difícil o imposible cuidar.

En muchos casos, basta pensar en la tasa de desempleo existente, las medidas de Formación por sí solas no sirven y se deben complementar con Programas de Formación-Empleo, o de Garantía Social que también contempla la LOGSE. Aunque indudablemente a la Formación hay que concederle el valor que tiene en todas sus dimensiones, indicar que la falta de empleos tiene otras razones, y que sería injusto señalar a la FP como la "culpable" del paro. ■

Sotero Arroyo

ORIENTACION EDUCATIVA

Parece elemental decir que todo el sistema educativo debería preparar a los alumnos para la vida (el trabajo es parte de esa vida). Y las cosas no están nada claras y por ello las reformas y los cambios en el sistema educativo. Los Departamentos de Orientación, parte de ese sistema educativo, deberían señalar el camino, las pautas, para llegar lo más dignamente posible a la meta del estudio y el trabajo (no sólo a los alumnos problemáticos). Grande es la responsabilidad del MEC (del sistema educativo, de unas generaciones respecto a otras) en lo que a orientar a los miembros más jóvenes y con más dificultades para que sepan situarse en el mundo que les rodea.

La orientación educativa tiene "especial" importancia en el periodo de transición del primero al segundo ciclo de Educación Secundaria Obligatoria. Por ello y para ello el MEC crea los Departamentos de Orientación educativa y profesional. No debemos olvidar la edad de los alumnos de estas etapas y la implicación que tienen para su futuro las decisiones educativas y profesionales que toman en estas edades.

Estos Departamentos de Orientación estarán integrados por tres profesores: uno de la especialidad de Psicología y Pedagogía, un profesor de la especialidad de Lengua-Literatura o de Geografía-Historia y un tercer profesor de la especialidad de Tecnología o Ciencias. En los centros de Integración o con un elevado número de alumnos o en los que existan problemas educativos derivados de las condiciones sociales de su entorno, se ampliará el Departamento de Orientación con un profesor técnico de Formación Profesional de las especialidades del campo de la Tecnología Industrial.

Estos Departamentos de Orientación tendrán tres funciones principalmente:

- Orientación educativa y profesional a los alumnos (asumido por el especialista en Psicopedagogía). Básicamente debería centrarse en informaciones sobre técnicas y métodos de estudio, in-

SERVICIOS DE ORIENTACION

Dicen los teóricos de la orientación que ésta es un proceso de ayuda sistemática y profesional a un sujeto, mediante técnicas pedagógicas y factores humanos para que se comprenda y acepte más a sí mismo y a la realidad que le rodea, alcance una mayor eficacia académica, profesional y humana y se relacione más satisfactoriamente consigo mismo y con los demás.

De lo anterior se deriva que la ayuda orientadora no es esporádica, asistemática e informal, sino profesional, continua-planificada.



formación sobre estudios, salidas académicas-Profesionales, carácter de la profesión elegida, etc.

- Apoyo a los distintos Seminarios, Departamentos y Divisiones. Diseñar cursos de formación, facilitar información profesional, colaborar con los CEPs y los equipos multiprofesionales de la zona.

- Elaborar programas individuales para los alumnos que sigan un currículum diversificado.

DUDAS Y PREGUNTAS

La estructura y funciones de estos Departamentos de Orientación en teoría no admiten objeciones. Desde la vivencia diaria de la actividad educativa se plantean una serie de cuestiones que es necesario explicitar y que de alguna manera nos hace temer por el futuro de estos Departamentos:

- ¿En los centros masificados - 1.000 alumnos o más- son suficientes las personas que propone el MEC para detectar y solucionar los problemas de los alumnos? (Mucho más grave si se trata de zonas deprimidas).

- Estos Departamentos ¿deben resolver problemas educativos y vocacionales solamente?. ¿Y qué pasa con los problemas sociales y personales?. No olvidemos que son éstos los que en la mayoría de los casos producen aquellos.

- ¿Cómo actuar sobre los alumnos?. ¿Esperar que vengan ellos por su propia voluntad?. ¿Pedir ayuda a todo el profesorado?. En este último caso, es fácil constatar la falta de preparación de la mayoría de los claustros. La formación de tutores y los conocimientos básicos de salidas profesionales (orientación profesional) deberían ser una preocupación permanente del MEC.

- ¿Cómo y cuándo se va a preparar a los profesores de apoyo (no especialistas) de estos Departamentos?.

- ¿Qué tiempo real pueden dedicar al Departamento estos profesores después de programar, diseñar el cu-

rrículo, impartir sus clases, corregir, evaluar, etc.?

- ¿Se busca una orientación colectiva o una orientación personalizada? Con aquella se cubre el expediente con ésta se pueden solucionar los problemas, pero también implica tiempo, personal, dinero, etc.

LA ORIENTACION PROFESIONAL FUERA DEL SISTEMA EDUCATIVO

La conexión entre el sistema educativo y el mundo de la empresa no debería darse únicamente desde las prácticas en alternancia o las prácticas en la empresa según establece la Reforma.

Relacionado con la tutoría de las prácticas en alternancia y los Departamentos de Orientación, en los centros educativos de secundaria debería funcionar una especie de Bolsa de Trabajo, para conectar al alumno y a la empresa en una primera etapa. De forma sencilla, cómoda y fácil para los alumnos, se pondrían en contacto con la empresa, conseguirían un primer trabajo y las relaciones centro educativo-empresa serían más profundas y quizá más humanas.

Fuera del sistema educativo la Orientación Profesional debería ser un servicio público para uso de los ciudadanos que pudiesen necesitarlo. Un sistema integrado de formación e información de fácil acceso y conocimiento. (¿Qué no se pierda el esfuerzo entre una burocracia ineficaz y la más absoluta de las ignorancias!). Este sistema integrado de formación e información (llámese INEM o como se quiera) debería descentralizarse y por medio de comisiones territoriales ofrecer sus servicios a todos los que puedan necesitarlo.

Las funciones y las tareas fundamentales de estos servicios de Orientación profesional serían los siguientes:

- Atención a los demandantes de empleo con especiales dificultades: jóvenes en busca de primer empleo, colectivo femenino, parados de larga duración. Las acciones a realizar se deberían cen-

trar en: asesoramiento en selección de personal, análisis de las cualificaciones requeridas -actuales y futuras-, difusión de análisis de perspectivas sectoriales que anticipen escenarios y tendencias generales, informaciones individuales sobre estructuras socio-económicas del territorio económico natural (localidad, comarca) en el que se insertan las empresas y vive la persona que necesita de este servicio.

- Ligazón de la Orientación Profesional (INEM) con el sistema educativo en los distintos ciclos, de modo especial en Enseñanza Secundaria. Asesorar sobre profesiones más demandadas, estructura del mercado de la zona, posibilidades formativas fuera del sistema educativo, proporcionar medios y metodología a los centros educativos.

- Ligazón de la Orientación Profesional al entorno. Asesorar y fomentar proyectos económicos en y para la zona, tanto individualmente como colectivamente (creación de empresas, cooperativas, etc.).

Conscientemente no hemos entrado a analizar la situación actual de la orientación profesional en el INEM. La integración en Europa (tal como Solchaga dixit) no es precisamente un futuro prometedor y deseado, por lo menos para las personas vinculadas con CC.OO. La huelga general del día 28 M. fue un timbre de alarma que indicaba el camino-vía por donde no se debería ir. Por ello nos hemos limitado a plantear las grandes líneas que debería tener la Orientación Profesional según nuestro parecer. Si la Europa de los Pueblos -solidaria y humanista- se edifica parece claro que la Orientación Profesional propuesta tiene un puesto en ese futuro de todos y para todos. En caso contrario ¡Dios nos coja confesados!... el que se quede descolgado ya sabemos que es culpa suya por ser débil, trabajador tirando a proletario y un pelin tonto. Los listillos, los ministros y los banqueros no necesitan Orientación Profesional, tienen estrella celestiales que guían su camino. ■

Elena Martín y Eusebio Salán

T.E.

CC.OO. Mural Sindical

F. P.

DIEZ PROPUESTAS

Información

CC.OO. reivindica que se envíe a los centros información periódica acerca de los pasos que se vayan dando en el desarrollo de la reforma. En concreto solicita que desde el Consejo General de la F.P. y desde las comisiones provinciales se envíe cada cierto tiempo un resumen de los trabajos que se vayan terminando y de los planes y calendarios de actuación.

Movilidad

La Federación de Enseñanza de CC.OO. exige que durante el periodo transitorio de implantación de la reforma, mientras se produce la sustitución de la FP de primer grado por el 2º ciclo de la Secundaria Obligatoria (E.S.O.) y los nuevos ciclos formativos de grado medio, ningún profesor de Formación Profesional Específica con destino definitivo se vea sometido a la

Actualización

El plan especial de formación y actualización de conocimientos del profesorado, ya iniciado, se ofertará a todo el profesorado que impartirá la FP específica, sin discriminación de cuerpo, especialidad o titulación.

A tales efectos tras la fase experimental del presente y el próximo curso, ya regulada por el MEC, la oferta de los tres siguientes cursos será de 4.500 plazas, de manera que al finalizar el proceso los 5.000 profesores de FP específica habrán pasado por este módulo de formación.

Al mismo tiempo se formará a 2.000 profesores para impartir la tecnología de la E.S.O.

Adscripción

Con independencia de lo que se regule para el Bachillerato, los profesores técnicos de FP y los profesores tecnológicos del cuerpo de secundaria impartirán docencia en los ciclos medios y superiores de

movilidad forzosa.

En lugar de los desplazamientos el profesorado definitivo que se encuentre sin horas de su asignatura permanecerá en su centro realizando alguna de estas funciones:

- Reforzar la F.P. de 2º grado.
- Impartir la tecnología de la E.S.O.
- Realizar actividades de actualización y formación permanente.

Reconversión

El MEC negociará en el ámbito provincial la adecuación de la oferta formativa a las especialidades y destinos definitivos de las actuales plantillas.

En los casos en los que fuese inevitable la reconversión de especialidades el MEC establecerá medidas que garanticen:

- a) Períodos sabáticos para la formación en las nuevas especialidades.
- b) Procedimientos específicos de cambio de especialidad y asignatura.
- c) Derechos especiales para el profesorado desplazado (preferencia en la zona, puntuación extra, etc.).

Voluntariedad

La oferta de educación compensatoria, educación de adultos, programas de garantía social y programas de orientación será voluntaria para el profesorado.

En la regulación de los concursos de traslados se catalogarán los puntos de difícil desempeño.

FP, adscribiéndose a los módulos de la familia profesional que les corresponda por su acceso, formación inicial y continuada y experiencia profesional.

Orientación

Para la impartición de la Tecnología o de los programas de orientación en el propio centro deberá regularse concurso interno previo a la determinación de vacantes para el concurso de traslados.

Plantillas

El desarrollo y revalorización de la FP exige una ampliación de plantillas que dupliquen las actuales. En este sentido, la oferta de empleo del 93 deberá ofertar un 50% más que el número actual de interinos.

Así mismo se buscarán fórmulas para mantener el período transitorio previsto en la LOGSE a aquellos colectivos que no han tenido convocatorias de acceso en número suficiente durante estos dos años.

Ratios

La intervención pedagógica adecuada y la garantía de la seguridad en la manipulación hacen recomendable unas ratios máximas de 1:15.

Evaluación

CC.OO. propone la creación de una comisión paritaria de evaluación del actual proceso de experimentación de los módulos III.

En los casos en los que las plazas de estos módulos se cubran en comisión de servicio habrá de garantizarse la transparencia y objetividad mediante comisiones paritarias de evaluación de méritos.

LAS INCERTIDUMBRES DE LA FORMACION PROFESIONAL

Hay pocas cosas de las que se hable tanto y se sepa tan poco como de las necesidades de cualificación para y en el empleo. A falta de instrumentos y mecanismos que nos proporcionen información fidedigna sobre lo que el cambio tecnológico, las transformaciones en el mercado de trabajo y la reorganización de los procesos productivos traen consigo, permiten y, en su caso, requirieron, no

podemos ir mucho más allá de la generalización, con todas las cautelas precisas, a partir de datos fragmentarios, tendencias parciales e interpretaciones condicionales. No obstante, sabemos algo más que nada, y de este algo, ya que no un diagnóstico, podemos inferir algunas conclusiones y, con mucha prudencia y parsimonia, ciertas sugerencias.

UNA FOTOGRAFIA TRANSVERSAL Y SINCRONICA

En primer lugar, podemos intentar recomponer una fotografía, o al menos un boceto, de cómo está, en lo que a cualificación se refiere, el mundo del trabajo. Además de deficiente y borrosa, debido a lo rudimentario de nuestra lente, esta fotografía ha de ser, como todas, transversal y sincrónica. Lo que toda una panoplia de datos, informes e investigaciones cuantitativos y cualitativos, genéricos y específicos, recientes y no tanto, nos vienen a decir es que el empleo y el mercado de trabajo están conociendo, al menos hoy por hoy, un sensible proceso de polarización. Lo que era —o creíamos que era— una estructura más o menos uniformemente piramidal, se ensancha en la cúspide y en la base mientras adelgaza por el centro. Esto es: aumentan en términos relativos los empleos más cualificados y los menos cualificados, mientras disminuyen los de cualificación intermedia.

Estos datos parecen acordes con una interpretación de sentido común de los efectos de la aceleración del cambio tecnológico. Por un lado, la innovación tecnológica tiene como uno de sus principales objetivos disminuir los costes de producción, lo cual pasa habitualmente por rutinizar



los procesos de trabajo para reducir los costes salariales y controlar mejor la mano de obra; por otro, requiere como condición un número creciente de personas dedicadas a investigación y desarrollo, y la misma descualificación de los puestos de producción hace aumentar, en contrapartida, las tareas de dirección y coordinación del proceso laboral. El primer efecto de esta evolución es destruir o degradar masivamente puestos de trabajo de cualificación intermedia; el segundo, que los puestos cuya cualificación aumenta (en la cúspide) suponen un número y una proporción sensiblemente menores que aquellos cuya cualificación disminuye.

DE LA FOTOGRAFIA A LA PELICULA

Pero, si pasamos de lo transversal y sincrónico a lo longitudinal y diacrónico, de la fotografía a la película; es decir, si hacemos intervenir la variable tiempo, el panorama general y sus efectos sobre la situación y las perspectivas de los individuos se alteran de manera manifiesta.

El sistema educativo reglado todavía vigente fracasó en el intento, si es que éste realmente existió más allá del discurso, de ofrecer a todos la oportunidad de incorporarse en condiciones adecuadas (aunque desiguales) al mercado de trabajo

Primero, como ya hemos señalado, hay un aumento de los puestos de trabajo de alta cualificación, en número importante aunque reducido.

Segundo, hay cambios constantes en las cualificaciones requeridas por los mismos puestos de trabajo, en los procesos (y, por consiguiente, en los puestos) conducentes a la oferta de los mismos productos (sean bienes o servicios), en los productos (y, por tanto, los procesos) destinados a la satisfacción de unas mismas necesidades de consumo y debido a la constante creación de necesidades nuevas. Esto significa que, aunque las nuevas cualificaciones necesarias puedan no ser de mayor nivel que las antiguas, o aunque sean de un nivel inferior, son, en todo caso, nuevas, lo que implica que requieren procesos adicionales de aprendizaje, actualización o reconversión por parte de los trabajadores, no importa que estos procesos se den de modo informal o mediante actividades formalmente organizadas.

Tercero, al margen o por encima (nunca por debajo) de las necesidades reales de cualificación, una fuerte dinámica credencialista hace presa de la sociedad y lleva a que el acceso a muchos empleos requiera explícitamente títulos, diplomas y certificaciones, del sistema educativo reglado o de otros subsistemas, y a que, cuando menos, la posesión de éstos se convierta en uno de los principales instrumentos a disposición de los individuos para competir por una oferta de empleo escasa (y en el principal instrumento al alcance de los empleadores para seleccionar entre unos aspirantes sobre cuyo futuro rendimiento tienen muy poca información).

Cuarto, la procariedad creciente de un sector no menos creciente del mercado de trabajo, y la subsiguiente inestabilidad de los trabajadores que se encuentran regular o temporalmente en el mismo, genera una fuerte demanda de acceso a nuevas cualificaciones perso-

nales como parte de la respuesta individual a una posición de desventaja y determina la necesidad de una intervención pública compensatoria con el fin de evitar que la segmentación de la oferta de empleo se convierta en una segmentación de la mano de obra y, por tanto, de la sociedad; es decir, con el fin de que los mismos individuos no permanezcan para siempre en las peores situaciones.

LOS MARGINADOS

En este contexto, y sin entrar aquí a considerar otros factores como el origen social, el sexo, la pertenencia étnica o la mayor edad que pueden dar lugar a fuertes desventajas, la situación resultará particularmente difícil para tres colectivos: los excluidos o descalificados por el sistema escolar reglado, por sus escasas oportunidades y su baja predisposición para la formación; los parados, por la obsolescencia progresiva de su experiencia y por quedar al margen de las oportunidades de adquirir experiencia o formación sobre el terreno; finalmente, los que ocupan empleos rutinarios y de escasa o nula cualificación, por cuanto la permanencia en los mismos no hace sino devaluar su fuerza de trabajo sin ofrecerles nuevas oportunidades.

El sistema educativo reglado todavía vigente fracasó en el intento, si es que éste realmente existió más allá del discurso, de ofrecer a todos la oportunidad de incorporarse en condiciones adecuadas (aunque desiguales) al mercado de trabajo, tanto para acceder inicialmente al mismo como para no verse arrojados a la cuneta por sus transformaciones aceleradas. Cada año, un tercio del alumnado que abandona el sistema lo hace con un nivel mínimo, o mejor sería decir bajo mínimos: son los que se limitan a terminar, o ni siquiera terminan, la Educación General Básica o la Formación Profesional de Primer Grado. El resto no está libre de dificultades, como el

carácter truncado del Bachillerato (pensado exclusivamente en función de la Universidad) para los que no acceden a estudios superiores, la inadecuación de algunas especialidades de la Formación Profesional de Segundo Grado o la pérdida de valor de mercado de la mayoría de los títulos universitarios, además del abandono y el fracaso en todos estos recorridos, pero pueden considerarse afortunados frente a los anteriores. El problema de los que abandonan el sistema escolar con EGB o FP-I no se reduce a que con estos títulos les estén vedados de derecho (por normas legales o contractuales) o de hecho (por la competencia de los que poseen mayores y mejores diplomas en un contexto de desempleo masivo) la mayoría de los empleos, sino que se prolonga en la dificultad de acceder a nuevas oportunidades de cualificación, tanto por nuevas barreras legales o convencionales como por las lagunas de su formación inicial o por la interiorización del rechazo hacia cualquier proceso de formación.

Y LA LOGSE

La reforma actualmente en curso parece decidida a evitar que la formación profesional siga siendo el basurero del sistema, pero está por ver si tal cosa no se conseguirá excluyendo a los más desaventajados también de ésta. Aunque todavía es pronto para anticipar cualquier juicio sobre los resultados, resulta difícil adivinar cómo se las va a arreglar la nueva ordenación para que, si antes fracasaba o se veía excluida una tercera parte de la población escolar en el academicista ciclo común de la EGB, en lo sucesivo no lo haga una proporción igual o mayor en la nueva Educación Secundaria Obligatoria.

En cuanto al sistema paralelo de Formación Profesional Ocupacional, si bien hay que empezar por decir que, en su enorme heterogeneidad, puede encontrarse lo mejor y lo peor, parece



pertinente plantear dos reservas básicas. La primera es que la fuerte demanda de sus enseñanzas y su crecimiento numérico, que sirven a la Administración para presentarlo como un éxito y a los agentes sociales para favorecer su aumento, no son en manera alguna indicadores de eficacia. De hecho, aunque la Administración y los sindicatos quieran combatir el desempleo, y aunque los empleadores y empleados deseen una formación eficiente, hay otra serie de móviles no explícitos que, en una situación como la actual, permitirían mantenerlo aún cuando su eficacia fuera enteramente nula: la Administración consigue así hacer rotar ligeramente el desempleo, doblar las cifras de parados, firmar una fuente de tensión social, fingir una política "activa" de empleo y responsabilizar a los individuos por su suerte; los alumnos se ven empujados a ir porque los demás lo hacen, para no quedar marginados en la búsqueda de empleo, y reciben una pequeña compensación económica; los empleadores descargan buena parte de sus costes de formación sobre el erario

público y ven facilitada la selección de nuevo personal por su intervención directa en parte de la oferta y por el despliegue de una variedad de diplomas adicionales que les permiten diferenciar entre las titulaciones indiferenciadas de los niveles más bajos del sistema reglado; los sindicatos, en fin, tienen así algo que ofrecer a los de otro modo inaccesibles sectores de jóvenes y parados, y su actividad se beneficia de una parte de los fondos destinados a la formación. La segunda es que los objetivos de equidad y eficacia asignados a la formación pueden entrar fácilmente en colisión en condiciones de elevado desempleo: es más justo ofrecerla a los parados o a los no cualificados, pero es más eficaz hacerla a los empleados y los cualificados. De hecho, poco más de media década de F.P.O. ya permite ver que, en un proceso de perversión similar al de otros servicios públicos y políticas compensatorias, empiezan a recibir más los que más tienen. ■

Mariano Fernández Enguita

LA FORMACION PROFESIONAL EN CATALUNYA

EL DESCONOCIMIENTO DE LOS CAMBIOS

En la actualidad la FP se debate entre el desasosiego de un profesorado que ve alejarse las certezas asumidas sin encontrar, por contra, las concreciones prácticas del futuro que se impone. La falta de debate global sobre la Reforma Educativa que ha caracterizado la política educativa de la Generalitat, ha tenido en la FP su mayor plasmación. Los niveles de desconocimiento sobre los cambios que se operan se agravan cuando se plantea en el estricto terreno de la profesionalidad de los y las docentes de las áreas tecnológico-práctica.

Junto a los debates abiertos en los centros de FP existen una serie de cuestiones que desde hace largo tiempo se vienen planteando en el marco de la concertación social: la participación sindical en la definición de los nuevos estudios, en la planificación y programación de la oferta a nivel territorial, y en el control de las prácticas en alternancia, la coordinación de toda la política de formación profesional, reglada y no reglada, y la creación de un organismo único para la coordinación y participación, el Consejo Nacional de la FP de Catalunya.

DISEÑO DE LOS MODULOS: DOCENTES APARTE

Por lo que hace referencia al debate sobre el diseño de los módulos y la nueva profesionalidad existe un alto grado de desconocimiento de los procesos de elaboración y definición de los contenidos de la nueva FP. Los propios centros experimentales se ven en la disyuntiva de tener que elaborar proyectos curriculares que en cursos sucesivos son alterados por la oficina técnica de ordenación curricular sin contar con la opinión del profesorado, el cual a su vez desconoce las justificaciones de los cambios. A esto debemos añadir el complejo entramado burocrático que hace que la

Proceso de cambio que está viviendo nuestro sistema educativo, fruto de la aprobación y aplicación de la LOGSE, tiene en la Formación Profesional (FP) uno de sus mayores retos. Buena parte de las futuras valoraciones positivas o negativas de la nueva ley de educación se realizarán en función de la capacidad de crear una FP acorde con la realidad social y productiva del país, capaz de dar respuesta a las demandas de cualificación profesional de jóvenes, y ayudar en los procesos de inserción laboral. Una valoración futura a la que no podrán ser ajenas las políticas de ocupación e industrialización son las que en definitiva marcarán los éxitos o fracasos de la reforma educativa legislada.



aprobación de los diseños de los módulos se sitúa en un marco de negociaciones políticas entre el MEC y el Departament d'Ensenyament que aleja aún más a los docentes de los mecanismos de participación.

Junto a este debate aparece la duda razonable respecto a la duración de los Módulos Profesionales (MP). Durante el proceso experimentador se permitió la realización de MP de grado medio y superior de hasta dos cursos de duración, pero ya hace tiempo que se ha determinado la imposibilidad de que los MP sobrepasen la duración de un curso. El profesorado se plantea las dificultades para asumir determinados niveles de profesionalidad en un corto espacio de tiempo. Especialmente preocupante para los MP de grado medio en los cuales junto a la profesionalización se deben conseguir mayores niveles de maduración personal. Sobre todo teniendo en cuenta que en el proceso experimental se observa que el alumnado que llega a los MP lo hace a través de vías de orientación profesional que básicamente orientan en la disyuntiva Bachillerato o FP.

INQUIETUDES PROFESIONALES

En lo que se refiere a la profesionalidad docente, nos encontramos con diversas inquietudes, ¿podrán dar tecnología en la ESO los maestros de taller?, ¿el profesorado de tecnología podrá impartir Bachilleratos?, ¿cuáles y qué materias?, ¿los maestros de taller podrán impartir módulos? ¿de grado medio, de grado superior? ¿cobrarán igual los profesores/as que impartan la tecnología aunque sean de cuerpos distintos?... En fin preguntas claves desde el punto de vista personal que siguen sin respuesta por parte de la administración educativa, y dejan al profesorado en general en una situación de desasosiego.

Por otra parte hay un creciente estado de opinión tendente a exigir respuestas en el campo de la formación del profesorado, y sobre todo a exigir

que sea la empresa quien se implique fundamentalmente en esta formación de los profesores del área tecnológica práctica. Aquí los debates inciden en exigir en paralelo la consideración de tiempo de trabajo para esta formación, la existencia de licencias retribuidas para acceder a cursos que habiliten para la docencia en nuevas especialidades afines, sobre todo en el caso de los maestros de taller, etc.

De esta forma cobra cada vez mayor sentido la exigencia de una mayor implicación de las secciones sindicales y comités de empresa en el seguimiento de las prácticas

EL MAPA ESCOLAR

En lo que hace referencia al Mapa escolar, las cosas no están mejor. Los únicos trabajos de los que se va teniendo noticia —rumores— se refieren a primaria, ESO y bachilleratos, la FP no ha entrado todavía en la fase de planificación. En este sentido hemos realizado demandas a la administración educativa para que se creen marcos que permitan la participación en el diseño del futuro mapa de los estudios profesionales. Participación que no debe quedar circunscrita a la comunidad educativa en sentido estricto, sino que debe abrirse a los agentes económicos y sociales, y en especial a las organizaciones sindicales, ya que entendemos que de la provisión de los estudios profesionales puede depender en parte las posibilidades de desarrollo económico de determinadas zonas hoy en franca situación de desertización industrial.

PRACTICAS EN ALTERNATIVA

Las prácticas en alternancia son recibidas entre la esperanza y el escepticismo. Si bien es una realidad que llevamos tiempo experimentando, el curso pasado cerca de 17.000 alumnos y alumnas realizaron prácticas en empresas, la obligatoriedad futura se ve con cierto escepticismo, pues existe una enorme desconfianza de que las empresas asuman la colaboración directa con el sistema educativo. Por otra parte se plantean las dificultades existentes para gestionar desde el centro educativo el volumen de prácticas, sin que se aumenten considerablemente las reducciones horarias del profesorado encargado, y sin crear mecanismos de coordinación y seguimiento más ágiles que los existentes. Actualmente los centros de FP disponen de 6 horas de reducción horaria para el responsable del seguimiento de las prácticas, indistintamente del número de alumnado o de especialidades que estén implicadas. La demanda se dirige a aumentar esta dedicación del responsable así como a articular reducciones para cada una de las especialidades, y a limitar el número de alumnas y alumnos a los cuales un profesor puede realizar el seguimiento. De otra parte si bien la valoración general del sistema de las prácticas puede ser positivo, hay un cierto grado de desconfianza dada la falta de una evaluación seria del tema. En conjunto se observa que hay quejas sobre determinadas prácticas que implican o trabajo sustitutivo o bien entronamiento, quejas que es difícil generalizar, pero en las que difícilmente se puede actuar. De esta forma cobra cada vez mayor sentido la exigencia de una mayor implicación de las secciones sindicales y comités de empresa en el seguimiento de las prácticas. Se está abriendo paso la conciencia de que en la negociación colectiva, sindicatos y empresarios, definan y cataloguen las plazas que se ofertan para prácticas, las responsabilidades de acogida y seguimiento, las

...existe una enorme desconfianza de que las empresas asuman la colaboración directa con el sistema educativo.

tareas que desarrollará el alumno o alumna, la asignación de trabajadores o delegados de personal en el tema, etc... Demandas que en cualquier caso ni la administración educativa ni las patronales parecen muy decididas a recoger, pero que en definitiva son las que van a marcar realmente el sentido último de las prácticas en alternancia.

DESCOORDINACIÓN ENTRE LA F.P. Y LA F. OCUPACIONAL

Por último, una referencia a la descoordinación existente entre las políticas de FP y la Formación Ocupacional (FO). Se planifican y programan desde consejerías distintas, y no existe un órgano de participación ni de coordinación que planifique, programe, ejecute y evalúe los programas realizados. Esta descoordinación se agrava en la actualidad en que la FO tiene una presencia cuantitativa importante y se ha convertido en un elemento sumativo a la FP en la vía de la inserción laboral. A lo que hemos de añadir que numerosos centros de FP son centros colaboradores que imparten también FO, aprovechando instalaciones y profesorado. La falta de planificación conjunta genera problemas tanto de utilización de los centros, como de pluriocupación encubierta de parte del profesorado, y conlleva un empobrecimiento de las condiciones de trabajo y la búsqueda de soluciones individuales en el marco de desconcierto general de los docentes de la FP. Urge, pues, encontrar este marco de planificación conjunta, y sancionar adecuadamente la participación de centros y



profesorado en los programas de FO, que al tiempo que permita una utilización más rentable de los recursos e instalaciones públicas, puede generar la racionalización y mejora de las condiciones de trabajo.

LA ALTERNATIVA SINDICAL

En cualquier caso debe quedar claro que la actual situación de la FP en Catalunya no adolece de alternativas por parte sindical. Tanto en el terreno de la Federación de Enseñanza, como de la Comisión Obrera Nacional de Catalunya. De nuevo el problema es encontrar interlocutores abiertos, dispuestos a la negociación y al diálogo. En FP la administración catalana ha priorizado la relación con las patronales, renunciando así a ejercer las competencias de autogobierno en los terrenos de la planificación y la programación, y permitiendo por tanto que las políticas que realmente se ejecutan contribuyan a un mayor desequilibrio territorial y social, a una vez segregación de los jóvenes que cursan la FP.

La FP futura necesita de un acuerdo entre la administración, los empresa-

rios y los sindicatos que garantice el papel importante que la formación de los futuros auxiliares y técnicos de grado medio ha de jugar para favorecer una mayor adecuación de las estructuras productivas y de la organización del trabajo, a partir de un mayor aprovechamiento de las posibilidades tecnológicas existentes y fomentando las capacidades de innovación e investigación tecnológica de nuestro país. Todo esto implica compromisos de financiación por parte de la administración y las empresas, colaboración entre centros educativos y empresas, mayor participación sindical y la inclusión en la negociación colectiva de cláusulas sobre las prácticas en alternancia y formación continua. Pero implica también definir con claridad la profesionalidad futura del profesorado actual de FP y abrir fórmulas nuevas de actualización y reciclaje que permita esta puesta al día que se está exigiendo así como establecer aquellas funciones nuevas que en el terreno de la relación escuela-empresa deberán ser realizadas por profesionales docentes. ■

Joan Carles Gallego i Herrera

ECONOMIA VASCA Y FORMACION PROFESIONAL

¿UNA APUESTA DE FUTURO?

Es muy conocido que la Comunidad Autónoma Vasca ha pasado de ser un polo de dinamismo económico a poseer tasas de desempleo superiores a la media estatal, siendo una región problema dentro del ámbito europeo.

CAMBIO DE ESTRATEGIA

Ante esta cuestión CC.OO. apoya una política económica que cree empleo estable, mejore las condiciones de vida, regenere el tejido socioeconómico y racionalice el uso del territorio, considerando asimismo la mejora del medio ambiente y la no saturación.

El servicio de estudios de la SPRI aconsejaba en su investigación sobre regiones de tradición industrial, pasar de una concentración en sectores intensivos en trabajo poco cualificado, como es la situación actual (similar a la japonesa de los años 50) y sectores relativamente intensivos en capital y materias primas, hacia sectores intensivos en conocimiento, de alto valor añadido, intentando seguir el ejemplo de los países fuertemente desarrollados (RFA o el citado Japón).

En una estrategia de estas características las condiciones relativas a la fuerza del trabajo, y en concreto los aspectos de formación de la mano de obra, adquieren una mayor relevancia.

UN SISTEMA EDUCATIVO FUERTE

Si vemos los países aludidos anteriormente, observaremos que desarrollaron tempranamente un sistema de escolarización general, estando así bien situados para absorber las innovaciones de la segunda revolución industrial.

Una apuesta acertada de la economía vasca cara al 2.000 también debiera contar con un sistema educativo fuerte que atienda a tres tendencias fundamentales.

- Desarrollar aptitudes generales (reflexión crítica, capacidad de identificar y resolver problemas, trabajo en grupo, idiomas,...).

- Proporcionar elementos de cultura económica para organización del trabajo y gestión de la producción.

- Proporcionar una cultura tecnológica que permita adquirir especializaciones diferentes a lo largo de la vida profesional e integrarse en equipos formados por diferentes especialistas.

Todas estas tendencias apuntan a evitar la excesiva especialización, exigiendo una enseñanza más polivalente, adoptando una estructura modular que permita una gran flexibilidad y la combinación entre la formación en el centro escolar y la formación en el centro de trabajo.

FORMACION COMPARTIDA

Hay que referirse por lo tanto a la colaboración entre las empresas y los centros educativos, muy especialmente en la enseñanza técnico-profesional.

La formación en alternancia centro-empresa, que CC.OO. demanda que se potencie, está en interrogantes por el convenio suscrito por los Departamen-

tos de Trabajo y Educación con la organización empresarial CONFEBASK, para llevar a cabo desde este curso escolar lo que denominan "formación compartida".

Resulta anacrónico que ambas partes hayan acordado realizar la experiencia sobre el modelo de la actual Formación Profesional. Múltiples son las razones.

Fuera de toda discusión es que la distribución por especialidades de la FP no respondía en absoluto a la "estructura y previsiones de empleo" que se pretendía en la LGE (1.970). Entre otros motivos, en su aplicación no se dispuso nunca de ningún instrumento que permitiera, no ya garantizar esta correspondencia, sino incluso conocerla. Aparecen fenómenos de obsolescencia de ciertas especialidades y ausencia de otras ligadas a las nuevas tecnologías y dinámicas económicas. Una FP caracterizada asimismo por alta rigidez y ofertas excesivamente diversificadas desde el primer curso.

UN MODELO EXTINTO

Pero la FP actual es además un modelo extinto por dos razones: la generalización de la Reforma de las Enseñanzas Medias (REM) en esta comunidad, que ha sustituido prácticamente por completo a la antigua FP1 y la puesta en marcha de la LOGSE que introduce la Formación Profesional de Base en la Enseñanza Obligatoria (en el tramo 12-16 años) y los Ciclos Formativos de grado medio y superior haciendo desaparecer la FP2.

Era, por lo tanto, necesaria una actuación que afectase a la estructura futura de la enseñanza técnico-profesional.

Pero el convenio tampoco analiza las consecuencias de la actual alternancia de formación entre centro educativo y empresa.

La evaluación que de la experiencia vasca ha realizado Prospektiker Erakunde arroja, entre otros, los siguientes datos. Mas de un 40% del profesorado tutor de los alumnos y alumnas que realizan parte de su formación en empresa

creen que a estos se les explota laboralmente. El alumnado ha señalado que el trabajo asignado es rutinario (el 58% lo cree así), las tareas son demasiado sencillas y no requieren apenas cualificación (40%) y no existió rotación en diferentes puestos de la empresa (45%).

Por su parte los comités de empresa han denunciado varias veces la sustitución de trabajadores en baja por I.L.T., huelga o simplemente cobertura de puestos vacantes, por estudiantes en prácticas. Es conocida la actuación de los Tribunales fallando positivamente a estas denuncias.

Ninguna de estas conclusiones ha sido estudiada, más al contrario, el convenio posibilita que el alumnado afectado sea obligado a realizar parte de sus prácticas en periodo de verano, que según los propios firmantes reconocen, no tienen ningún valor académico.

Una medida que únicamente conseguirá aumentar el fraude y provocar enfrentamientos que hubieran sido innecesarios.

LEJOS DEL CENTRO EDUCATIVO

Igualmente se realizará una distribución horaria sancionando como adecua-

das las 37 horas de permanencia para los estudiantes, alejándolos ya desde el primer curso del centro educativo. Han sido múltiples los convenios parciales rechazados por los sindicatos presentes en la Comisión de Seguimiento por tener una jornada de 40 o incluso más horas.

Resulta paradójico que mientras el mundo laboral camina hacia la jornada de 35 horas, un acuerdo de estas características se desarrolle en sentido contrario. Lo que no pasaría de ser una anécdota se convierte en algo mucho más grave por su carga de intenciones. Se desprecian los conocimientos que van más allá del puro adiestramiento en el puesto de trabajo.

POLIVALENCIA

El CEDEFOP (creado en 1975 por la CEE) señala que todos los trabajadores de la actualidad conocerán por lo menos un cambio de función en su trayectoria profesional. Esto implica una necesidad de polivalencia en sus conocimientos en función de los distintos puestos desempeñados.

Pero esta necesidad no viene motivada únicamente por la movilidad sino

también por la evolución de las técnicas de la propia producción. Hoy existe una importante reducción del trabajo en cadena que está siendo sustituida por el trabajo en grupo con alta autonomía.

Adquiere por lo tanto, mayor importancia el desarrollo de capacidades transferibles a varios entornos productivos, comprender la realidad global que rodea el entorno laboral. Se hace necesaria una formación integral que posibilite posteriores aprendizajes aumentando así la adaptabilidad y la polivalencia. Este convenio sin embargo, opta por despreciar todas las tendencias actuales de consecución de cualificación.

Un estudio sobre la estructura y evolución de las ocupaciones en la CAPV revelaba que en el 50% de las familias profesionales estudiadas, la adaptabilidad y/o la polivalencia eran cualidades que figuraban entre las primeras exigencias de los empresarios vascos para ocupar un puesto de trabajo.

Examinando igualmente los requisitos de las empresas en relación al trabajo en función de la titulación requerida, se aprecia que cuando se demanda una titulación de FP (niveles 1 ó 2) estas dos cualidades son las básicas para acceder al puesto.

CC.OO. propone una formación am-

Relevancia de la polivalencia y la adaptabilidad entre las cualidades exigidas por las empresas vascas para ocupar un puesto de trabajo.

FAMILIA PROFESIONAL DEL PUESTO DE TRABAJO

Administración y oficinas
 Agroalimentaria
 Artes Gráficas
 Construcciones metálicas
 Electricidad
 Mecánica industria
 Minería y Transf metálicas
 Química
 Servicios a empresas

CUALIDAD DEMANDADA EN PRIMERO (1) O SEGUNDO (2) LUGAR

Adaptabilidad (2)
 Polivalencia (2)
 Adaptabilidad (1) Polival. (2)
 Adaptabilidad (1) Polival. (2)
 Polivalencia (1)
 Polivalencia (1) Adaptab (2)
 Adaptabilidad (1) Polival (2)
 Polivalencia (1) Adaptab (2)
 Polivalencia (2)

Fuente: Instituto Vasco de Estudios Prospectivos-Prospektiker Erakundea. Enero 1.990.

plia y versátil que proporcione mayor capacidad de adaptación, disminuyendo el paro estructural provocado por la inadaptación laboral a las necesidades productivas.

ELEVAR EL NIVEL EDUCATIVO

El centro educativo juega un nuevo papel fundamental. la OCDE (CERI 1.989) concluía en su análisis de las relaciones educación-trabajo, en la necesidad de mejorar el sistema para elevar el nivel educativo, evitar el abandono prematuro y potenciar la adquisición de aptitudes anteriormente señaladas. Ahí está el ejemplo de Japón con el 94% de los jóvenes de 17 años escolarizados en enseñanza secundaria de tipo general.

El modelo de los firmantes del convenio de sustitución de una formación integral por un adiestramiento específico quizás permita movilizar con bastante rapidez mano de obra, pero esa presunta eficacia se convierte en rigidez a largo plazo, al formar una fuerza de trabajo difícil de adaptar a sistemas tecnológicos más complejos.

La confederación empresarial no se ha mostrado capaz de ir más allá de problemas urgentes (no los más importantes) ni de fomentar previsión y anticipación, hoy inexistentes. La continuación de esta actitud puede ocasionar la llegada a un punto de "no retorno" impidiendo la libertad de actuación y condenando a la economía vasca a una enorme subordinación.

Por su parte, CC.OO. intenta evitar que a las tasas de precariedad en el empleo (casi el 35%) más altas de Europa, creadoras de una alta insatisfacción laboral, se una la característica de baja cualificación.

Este convenio está en una estrategia empresarial de ajustar permanentemente el empleo cuando baja la demanda (lo que impide la realización de carreras profesionales y castiga con la desmoralización del paro), mostrando desinterés por la formación permanente de los trabajadores (del que hay múltiples datos de organismos independientes) y au-

sencia de una planificación a largo plazo de necesidades profesionales.

La aplicación de esta política está creando déficits de mano de obra, cuellos de botella que afectan a la producción. Una economía que funciona así se ha encontrado ya con fuertes problemas de cualificación, al no haber mantenido al trabajador el tiempo suficiente en el empleo para adquirir unos amplios conocimientos profesionales que sólo pueden lograrse por una presencia continuada en éste. Los sectores vascos de construcción y servicios son muestra de ello.

PRECARIEDAD INUTIL.

Habremos de concluir, por lo tanto, que la precariedad de los 80 no ha supuesto nada sino acarreado malestar social, inestabilidad y descualificación.

Posiblemente el convenio como una pieza más de esta estrategia, tampoco servirá más allá de beneficiar a ciertas empresas más directamente ligadas a la patronal o mejor situadas, pero no para regenerar el tejido socioeconómico vasco desarrollando una mano de obra cualificada de acuerdo a las nuevas necesidades.

Grave responsabilidad por lo tanto, de los que se han subordinado a los que buscan únicamente mano de obra barata, precaria y poco cualificada.

Pero aún es posible que centros educativos, sindicatos y empresas eviten las lamentables consecuencias del convenio suscrito entre Confebask y los Departamentos de Educación y Trabajo del Gobierno Vasco. ■

Ricardo Arana
Irakaskuntza Komisioak

CONCLUSIONES SOBRE EL CONVENIO PATRONAL-GOBIERNO DEL CONSEJO ESCOLAR DE EUSKADI

La Comisión Permanente del Consejo Escolar de Euskadi considera importante y necesaria la colaboración entre los centros docentes y las empresas para la mejora de la Formación Profesional. Por ello, considera positivas las iniciativas que posibiliten esta colaboración.

Sin embargo, esta Comisión ve que en el convenio firmado no se han recogido las inquietudes y propuestas que en su día hizo el Consejo Escolar de Euskadi. Esta deficiencia la interpreta en el sentido de que no ha habido sensibilidad suficiente ante las demandas de la comunidad educativa. Este convenio afecta de forma directa a una etapa educativa y, por tanto, debe ser coherente con los principios y objetivos educativos.

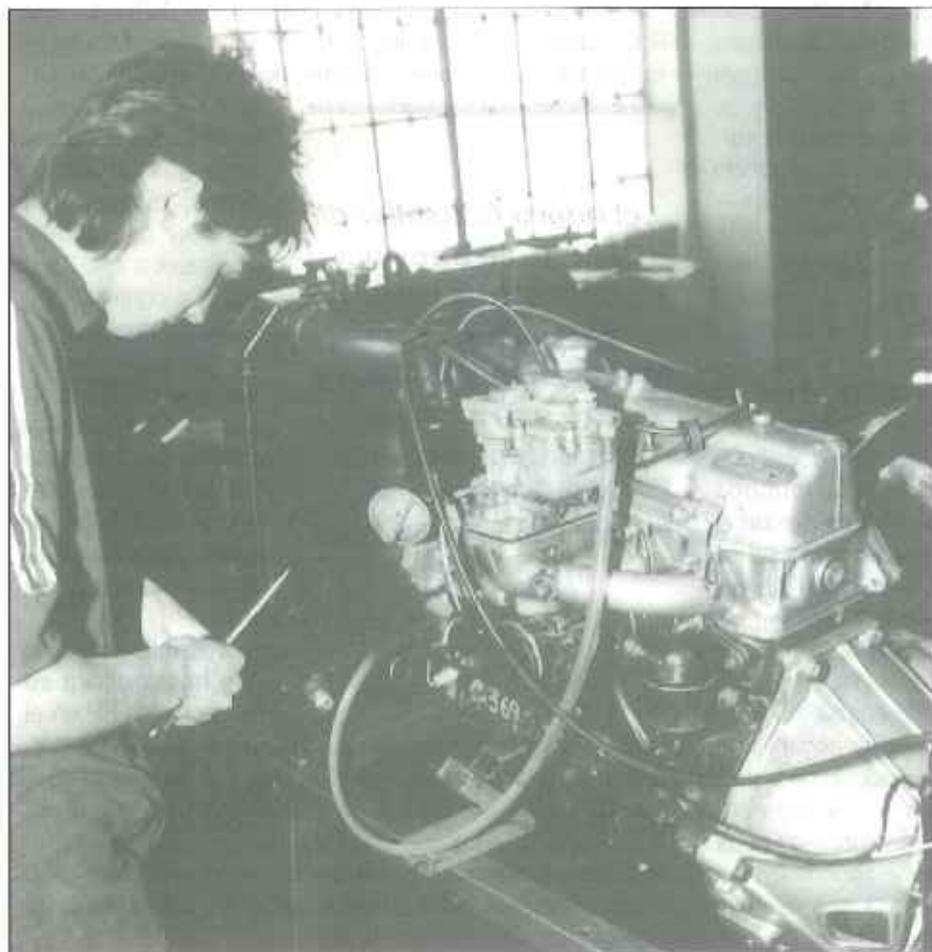
Entiende esta Comisión que no se ha aprovechado la oportunidad de negociar un convenio que permita una mejora real y de futuro de la Formación Profesional. En esta situación esta Comisión solicita al Departamento de Educación que tenga en cuenta a la hora de la firma de los convenios parciales y de la evaluación de la puesta en práctica de este convenio marco, entre otros, los siguientes puntos:

- modelo de formación profesional que se va desarrollando;
- tipos de profesiones que se acogen a este convenio: diversidad y significación de las mismas en el presente y en el futuro laboral de cada comarca y de la Comunidad Autónoma;
- condiciones y características de los convenios parciales;
- currículo que se desarrolla en los centros docentes;
- número y tipo de centros y alumnos a los que alcanza la formación compartida;
- uso de las prácticas de verano;
- grado de abandono de los estudios del alumnado que se acoge a esta modalidad de formación compartida en relación a la de otras modalidades;
- logro de los objetivos marcados en el propio convenio.

Al mismo tiempo reitera que es preciso promover un debate social para llegar cuanto antes a la definición del Plan de Formación Profesional de la Comunidad Autónoma Vasca. ■

País Valencià:

NOTAS PARA UN DEBATE



DEFINICIÓN DE LA NUEVA FORMACIÓN PROFESIONAL

Es innegable que la LOGSE tiene tres elementos significativos de una potencialidad legal de gran impacto social: la integración de la educación infantil en el sistema educativo, la obligatoriedad de la enseñanza hasta los 16 años y la reforma de la Formación Profesional (FP).

A partir del desarrollo de la LOGSE, de acuerdo con el calendario de aplicación, la FP deja de ser un sistema

paralelo a los estudios académicos de carácter propedéutico a la Universidad. La FP no es ni una red ni está al lado de, sino que cobra entidad por sí misma y ha de constituir *"un elemento fundamental de la política de empleo y un factor esencial para dar respuesta a los nuevos requerimientos del actual mercado de trabajo"*.

Siendo conscientes de que el *"acceso a ciertas actividades y su ejercicio quedan a menudo subordinadas a garantías de honorabilidad y de conocimientos prácticos o teóricos que*

son objeto de títulos o certificados", definimos la Formación Profesional Reglada o Específica como *"el conjunto de enseñanzas que, dentro del sistema educativo y reguladas en esta ley (-LOGSE-), capacitan para el desempeño cualificado de distintas profesiones"* y que se certifican mediante titulación académica. Regulación necesaria para establecer las bases de confianza entre los Estados miembros de la C.E.F. que permita la armonización de las condiciones del ejercicio de la profesión, principalmente en el plano de la formación. Así mismo, definimos la Formación Profesional Continua u Ocupacional como *"el conjunto de enseñanzas dirigidas a la formación continua en las empresas y a la inserción o reinserción laboral"*.

Respecto a la FP Reglada hay que ser muy cuidadoso, pues la Comunidad Económica Europea ha previsto un sistema que, en general, contempla dos directivas por profesión: *"una directiva de coordinación de las formaciones que fija los criterios cualitativos (contenido de la formación) y cuantitativos (años de estudios, número de horas de cursos) a los que deben responder los títulos para poder ser entregados y reconocidos mutuamente y, por otra parte, una directiva de reconocimiento mutuo, que establece el reconocimiento automático de los títulos"*.

CONTRA LA PERVERSIÓN DE LA LOGSE

Muchas pueden ser las variables que anulen la potencialidad enunciada de la LOGSE, entre ellas la ausencia de una Ley de Financiación de la Reforma Educativa. No obstante, y desde aquí, nos pronunciamos contra la constitución de hecho de una doble red educativa que quedaría fijada con una FP a impartir en los mismos centros y siempre con los mismos Módulos Profesionales, al margen y sin oír ni consultar al Consejo Valenciano de la Formación Profesional.

Los módulos deben atender, en principio, las demandas del sistema productivo y su existencia debe depender de él, pues de lo contrario estaríamos generando frustración en todos aquellos que accediesen a un módulo profesional sin ninguna expectativa de trabajo. Es cierto que la LOGSE sólo dice que estos módulos han de ser de duración variable, pero nosotros añadimos que también han de ser contingentes.

Para hacer imposible que de hecho cristalice una FP configurada como red paralela, la Administración debe cambiar su actitud y establecer medidas, y no precisamente administrativas, que permitan al profesorado atender la variabilidad y la contingencia sin sufrir menoscabo en sus derechos.

FORMACION PROFESIONAL REGLADA O ESPECIFICA Y FORMACION PROFESIONAL CONTINUA U OCUPACIONAL

En el artículo 30 de la LOGSE se habla de estos dos tipos de formación, y sólo de estos dos tipos, y dice que "las administraciones públicas garantizarán la coordinación de ambas ofertas de formación profesional". Pero también en el mismo artículo se dice que la formación continua u ocupacional se regulará mediante una normativa específica. Entendemos que la FP Específica o Reglada, además de dar las habilidades propias de una profesión, capacita legalmente para su desarrollo y lo acredita mediante un título, que si cumple los requisitos establecidos en las directrices de la Comunidad Económica Europea tendrá validez en todos y cada uno de los Estados miembros. Sin embargo, la FP Continua u Ocupacional, sin perjuicio de que las personas en ella formadas puedan haber adquirido las más perfectas habilidades de una profesión determinada, no puede conceder ningún título con el que poder moverse en el mercado único europeo.

Hay que defender la existencia de estas dos maneras de formación pro-

fesional como absolutamente necesarias o, independientemente de que se establezcan pasarelas legales que mediante convalidación de estudios realizados en la continua u ocupacional y la prueba regulada por las administraciones educativas que permitan acceder a la FP Específica, hay que entenderlas normativa y presupuestariamente diferenciadas.

Mientras la primera —FP Específica— atiende principalmente a los jóvenes en un momento de su proceso natural formativo, la segunda —FP Continua— cumple "la función de adaptación permanente a la evolución de las profesiones y del contenido de los puestos de trabajo, la función de promoción social que permita a muchos trabajadores evitar el estancamiento en su cualificación profesional y mejorar su situación, la función preventiva para anticipar posibles consecuencias negativas de la realización del mercado interior y para superar las dificultades que deben afrontar los sectores y empresas en curso de reestructuración económica o tecnológica y la función de integración de las personas en situación de desempleo, en particular de los parados de larga duración".

¿EN QUÉ SE COMPADECE LA REALIDAD EDUCATIVA VALENCIANA CON LO HASTA AQUI REFLEXIONADO?. EN NADA

La sorpresa en el País Valenciano provocada por las primeras declaraciones del nuevo Conseller de Cultura, Educación y Ciencia quien, siguiendo el criterio de que lo que iba a estar de moda era la formación profesional y no sabiendo nada ni de formación ni de profesio-

nal, se atrevió a definir tres tipos diferenciados de formación profesional y realizó una propuesta, jeventemente muy original!, de una "Formación Profesional Integrada"(?).

Pero es más teniendo en cuenta sus intervenciones en el Consejo Valenciano de la Formación Profesional, del que este año es Presidente, y el trabajo que ha encargado a ese Consejo de hacer "una foto fija de la FP actual", trabajo en el que claramente no participan los conse-

jeros pertenecientes a los agentes sociales, podemos deducir y afirmar que su idea es vaciar de contenido asesor a ese Consejo. La confusión de ideas y de gestos pone de manifiesto la ausencia de una política educativa clara y distinta, se carece de una visión global de lo que va a suponer la reforma educativa, de una manera grave en la FP.

Si analizamos lo que hasta ahora se ha hecho en FP en el

País Valenciano, bajo el supuesto marco de experimental, se puede concluir que se ha actuado de una manera coyuntural y atendiendo a las disponibilidades del profesorado y no atendiendo a los criterios citados en la primera parte de este trabajo.

Así, la mayoría de los 14 módulos de nivel tres que se impartieron en el curso 90/91 pertenecen a la familia profesional "Administración y Gestión", "Sanidad" y "Servicios Soci-culturales" en el País Valenciano que se caracteriza por su industria de la madera, textil, piel y cerámica, además de la agricultura. Y en cuanto a los módulos de nivel dos, de los 22 centros que los imparten 16 hacen de la familia profesional "Administración y Gestión" y "Sanidad". ■

Pilar Collado Mateo
Luis García Trapiello

...el nuevo Conseller de Cultura, se atrevió a definir tres tipos diferenciados de formación profesional y realizó una propuesta, jeventemente muy original!, de una "Formación Profesional Integrada"(?)

LA REFORMA Y LA F.P. EN GALICIA

EL ESTADO actual de la F.P. en Galicia no es muy diferente al que se da en el resto del Estado, caracterizado fundamentalmente por la reproducción del fracaso escolar en primer grado, una mejora sustancial en los últimos años de la FP de segundo grado, unido a un mayor conocimiento y reconocimiento social de las titulaciones y cualificaciones profesionales y a un mayor intercambio con el mundo productivo debido a la generalización de las prácticas en alternancia en los últimos cursos que aunque con perverciones y distorsiones, poco formalizadas, en general han resultado positivas. Por último, señalar algo ya conocido, y es la masificación de algunas ramas (Administrativo, Sanitaria,...), la obsolescencia de otras, así como de sus dotaciones materiales, y para terminar el claro desajuste entre la oferta educativa y la demanda del mundo laboral en estos momentos de rápidos cambios tecnológicos y recesión económica.

En cuanto a la experimentación anticipada de nuevos Módulos Profesionales, en Galicia se diseñaron tres Módulos, — Imagen y Sonido (nivel 3), Cubrición de Edificios (nivel 2) y Confección Industrial (nivel 2)— y durante este curso 91-92, se están experimentando alrededor de 20 Módulos en cerca de 40 centros, aunque en su implantación hay que destacar la escasez presupuestaria, la descoordinación e improvisación, sin existir, de momento que se conozca, una evaluación y valoración de dicha experiencia.

Con la entrada del Partido Popular en la Xunta de Galicia, se produce una pretendida potenciación de la FP adquiriendo en el organigrama de la Consellería de Educación, rango de Dirección General, aunque debido a la

Esto está creando un fuerte malestar y rechazo por parte del profesorado que observa impasible como se le involucra en la implantación de la Reforma en condiciones lamentables, sin garantías de estabilidad, sin planes de formación específicos...

conocida oposición del Partido Popular a la LOGSE se produce un parón en la ya débil implantación y potenciación de la Reforma.

Se pone en marcha hace dos años el Consello Galego de Ensenanzas Técnico-Profesionales, órgano de asesoramiento y diseño de la política educativa de la FP, que está empezando a dar sus primeros pasos, y en el que tienen fuerte presencia sindicatos y empresarios.

También hace tiempo que se viene anunciando, sin concretarse, un Instituto Galego de Novas Profesións, al estilo del catalán y que trataría de dar respuesta a las últimas demandas del sector productivo.

Este curso se crearon, por fin y con un desfase temporal alarmante, los siete primeros Centros de Profesores (CEFOCOPS) en las principales ciudades gallegas.

En cuanto a la formación del profesorado, la oferta de cursos de actualización sigue siendo escasa, poco pla-

nificada, alcanzando a muy pocos profesores. La iniciativa, quizá más novedosa, fue la ofertada al profesorado de Tecnología y Prácticas, en este curso, consistente en la posibilidad de realizar "licencias de formación en empresas e instituciones" previo convenio entre la Consellería y algunas grandes empresas como Citroen, Caixa-Galicia o el Banco Pastor.

A finales del mes de mayo, con muchas prisas, sin una información previa exhaustiva al profesorado de los centros afectados, a los restantes sectores de la comunidad escolar, ni a los sindicatos, se anuncia que la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), se anticipará en su segundo ciclo (14-16) en 42 Institutos, siendo la gran mayoría de FP, suprimiendo para el curso 92-93 primero, de FP1, de las ramas de Electricidad, Electrónica o Marítimo-Pesquera. Esto está creando un fuerte malestar y rechazo por parte del profesorado que observa impasible como se le involucra en la implantación de la Reforma en condiciones lamentables, sin garantías de estabilidad, sin planes de formación específicos, sobre todo para los Maestros de Taller, o sin conocer los diseños curriculares definitivos.

No se sabe nada de momento de la futura red de centros ni existe un mapa escolar que permita irse adelantando a la reestructuración que se avecina; no hay un Plan de Reforma de la FP en Galicia; como ya dijimos antes, sigue siendo insuficiente la estructura de formación permanente del profesorado no existiendo un Plan de Formación (sólo declaraciones de intenciones: "se intensificará la formación en el 92-93...", etc).

Como se puede observar la acción sindical que se nos echa encima es ardua y compleja, máxime en una comunidad donde los responsables de la Educación están en contra del nuevo sistema educativo diseñado en la LOGSE, careciendo de voluntad política para poner en marcha la Reforma, y pasando ampliamente de las organizaciones sindicales. ■

Sindo Vilariño

Canarias:

SIN CONTAR CON NADIE

LOS PRIMEROS estudios sobre la Reforma de la Formación Profesional se inician en los Congresos celebrados en la etapa del Consejero socialista Luis Balbuena. Las reflexiones que se hacen en aquel periodo son compartidas por la generalidad de los profesionales de estas enseñanzas y que no eran otra cosa que el centrar los esfuerzos en acercar la FP al mundo productivo, así como adaptar los contenidos curriculares a la realidad económica local. Estos tímidos pasos se interrumpen con la llegada de la "era" conservadora.

LA DERECHA: PREOCUPACION DE "PAPEL"

El gobierno de derechas, durante sus cuatro años de funciones, anunciaba en su programa de gobierno que la FP era el instrumento suficiente y necesario para preparar a los ciudadanos en las mejores condiciones frente al nivel de competitividad foránea.

El informe encargado por el gobierno describía el estado de la FP y proponía una serie de proyectos a realizar, que en nuestra opinión, eran difíciles de concretar. Los recursos que obtuvo este gobierno para realizar sus proyectos fueron importantes, FEDER, FSE..., pero la realidad de esta preocupación de "papel" es que estos propósitos se aplican sin criterios definidos, dilapidando los recursos, desorientando y confundiendo a los docentes, y perdiendo una oportunidad histórica para hacer en Canarias una reforma en profundidad de la FP.

Por otro lado, habría que reseñar el alto índice de fracaso escolar en nuestra comunidad. De los alumnos matriculados en EGB que optan por estas ense-

ñanzas sólo el 10% acaban el FP1 y de éstos sólo el 4% logran obtener el FP2. Cifras alarmantes si se comparan con las del resto del Estado. En términos comparativos, si en el Estado 32 alumnos de cada 100 no terminan el FP1 y el FP2, en Canarias son 45.

En el marco de la concertación social, se logra por parte de las centrales sindicales la elaboración de la ley del Instituto Canario de Formación y Empleo y que hasta la fecha no se ha constituido. La descoordinación por parte de las Administraciones implicadas en la FPO, INEM y las diferentes Consejerías del Gobierno Autónomo, era de competencia pura y dura.

FALTA UN PROGRAMA DE ACTUACION CLARA

En la actualidad y al margen de los problemas cotidianos de la FP (falta de material, presupuestos insuficientes,...), la aplicación de la LOGSE es el núcleo central de la política educativa para todos los implicados. La Administración canaria todavía no tiene un programa de actuación clara y sus gestiones son realizadas al margen de las organizaciones representativas del profesorado. Las movilizaciones de los trabajadores/as del sector fuerzan a la Consejería a crear un marco de negociación estable que pueda resolver los conflictos que surjan por la aplicación de la LOGSE. Pero la eficacia de la Mesa Técnica está en entredicho por la propia actitud de la Administración que no presenta a los sindicatos su plan de trabajo, ni a debatir, en la práctica, lo que proponen las organizaciones de los trabajadores.

La Federación de Enseñanza de CC.OO. ha presentado en las mesas

correspondientes, las propuestas mínimas para generar el debate sobre la reforma. La Administración en principio recoge nuestras aportaciones, pero no responde con las medidas necesarias para que la negociación sea efectiva.

Los principios que recogen nuestras posiciones se basan en dos grandes bloques temáticos. Por un lado, la planificación y la evaluación de la reforma y, por otro lado, su desarrollo y aplicación en Canarias.

Hemos propuesto la creación de una comisión de planificación, compuesta por las Administraciones educativa y laboral, por los agentes sociales, sindicatos y empresarios, y por los propios centros implicados. Esta comisión tendría la tarea fundamental: estudiar y proponer un mapa escolar acorde con las necesidades del entorno, la creación de nuevas profesiones, elaborar planes formativos para el profesorado y, en general, los trabajos necesarios de planificación.

En cuanto al desarrollo y la aplicación de la LOGSE en Canarias, hemos expuesto cuatro aspectos esenciales para la discusión. La formación del profesorado, la FP de base, la FP específica y las condiciones laborales de los trabajadores/as. En cada uno de estos aspectos presentamos guiones con temas específicos.

La predisposición de nuestro sindicato ante estas "teóricas" negociaciones, no es otra que la de resolver conjuntamente los conflictos. Esta línea de trabajo no es suficientemente valorada por la Administración, ya que ésta, entre otras modalidades, sigue planificando las especialidades sin contar con los sindicatos de los profesores y, lo que es más grave, sin la opinión de los agentes económicos.

La Federación de Enseñanza de CC.OO.CC. pretende seguir en esta línea de consenso, de actitud unitaria con las fuerzas sindicales, de firmeza ante las negociaciones, y de movilización del profesorado. ■

Juan Monagas Rodríguez

Andalucía:

EL MISTERIO DE LA F.P. EMBRUJADA



NO SABEMOS NADA. Han pasado dos cursos desde que se creara la Dirección General de la FP y Enseñanzas Especiales y no podemos decir más que obviedades sobre lo que debería hacerse y no podemos más que repetir lo dicho en los últimos años sobre la situación de la FP en Andalucía: no hubo debate en su momento y no ha habido ni hay información desde la Consejería. Un misterio.

En unos centros se continúan experimentando los módulos profesionales, en otros se está adelantando la Secundaria Obligatoria y desapareciendo la Formación Profesional de Primer Grado. La antigua FP está, pero ya no es; la nueva FP es, pero aún no está. Una FP embrujada.

Todos los sindicatos presentes en la Mesa Sectorial de Educación hemos

pedido reiteradamente que se incluya la Formación Profesional en el Orden del Día. No lo hemos logrado. Apareció en una convocatoria provista para el pasado mes de marzo, pero desapareció en las vísperas (¿está o no está embrujada?). En una Plataforma Unitaria entregada a la Consejería el 1 de junio se incluía la petición de que se negociara la aplicación de la LOGSE en la FP. En esto, va pareciendo que la máxima reivindicación sindical es que echemos un ratito hablando de la FP en la Mesa Sectorial.

Así pues, la Consejería de Educación sigue sin tener en cuenta a los sindicatos para nada que se relacione con la Formación Profesional. Se está haciendo lo que se está haciendo no hay ninguna planificación ni consensuada con los sindicatos ni presenta-

da a nadie ni conocida por el profesorado. Después de todo, quizá alguien, alguna vez, nos reproche a todos falta de entusiasmo y/o incertidumbres injustificadas.

¿Qué pistas tenemos para desvelar el misterio?

La muestra de módulos experimentales está cerrada. No han sido evaluados y se desconoce cuáles podrían implantarse definitivamente.

Para la elaboración del futuro catálogo de profesionales se piensa seguir en Andalucía el mismo sistema que en el territorio administrado por el Ministerio; sin embargo, no se sabe cuándo se constituirán las comisiones provinciales en las que, además de Educación, Trabajo, INEM y sindicatos, participaría el Instituto de Fomento Andaluz.

No hay aprobado ningún Plan de Actuación para la Reforma de la FP ni nada que se le parezca.

¿Qué antídotos manejamos para deshacer el embrujo?

Sin ningún éxito, llevamos dándolo vueltas a los siguientes ingredientes:

- Tratamiento en la Mesa Sectorial de la futura FP.
- Estudio de la red de centros.
- Evaluación cualitativa de los módulos que se están experimentando y no una exclusiva cuantificación estadística.
- Un plan de formación del profesorado específico para tecnólogos y maestros de taller, que contemple una formación permanente en empresas, con actuaciones urgentes en aquellas especialidades que están en declive o en trance de desaparecer.

- Coordinación de la Administración andaluza (Educación, Trabajo, INEM, empresas públicas...) para, junto a los sindicatos y empresarios, realizar estudios sobre el catálogo de profesionales, para formar mesas provinciales y autonómica que analicen las situaciones diversas de Andalucía y elaboren un Plan Andaluz de la FP a corto, medio y largo plazo. ■

Juan Jorganes

LA ENSEÑANZA EN LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DE LA RIOJA

La enseñanza en nuestra Comunidad Autónoma pasa por tres ejes fundamentales: la aplicación y desarrollo de la LOGSE, asunción de Competencias Educativas y puesta en marcha de la Universidad Pública de La Rioja. Son tres hechos claves que están marcando el presente y que van a definir el futuro del mundo educativo riojano.

COMPETENCIAS

La puesta en marcha de la Universidad Pública de La Rioja la analizaremos más adelante; ahora nos centraremos en el proceso de Competencias Educativas y en cómo se está aplicando la LOGSE en nuestra Comunidad Autónoma.

La asunción de Competencias Educativas viene siendo reivindicada por la Federación de Enseñanza de CC.OO. para todas las Comunidades Autónomas que todavía no disponen de esa posibilidad de autogestionar la educación.

Aunque tenemos dudas razonables de que el gobierno autónomo tenga capacidad para gestionar adecuadamente la educación, esto no quita para que sigamos exigiendo la necesidad de que desde el propio gobierno autónomo se trabaje seriamente y se prepare la asunción de competencias plenas.

La firma del pacto autonómico (PSOE-PP) que desacelera todo este proceso necesario de transferencias educativas, supondrá la asunción de Competencias a "cuentagotas": primero los niveles universitarios, después Ed. Compensatoria y E.P.A., posteriormente la Ed. Primaria y Secundaria; y todo ello a partir del 95-

96. Así se puede formar un auténtico "rompecabezas" con la Universidad dependiente del gobierno autónomo, la Ed. Primaria y Secundaria dependiente del MEC, y la Ed. Compensatoria y EPA a caballo entre el MEC y la Comunidad Autónoma. Parece más lógico un proceso en el que el gobierno autonómico asuma competencias plenas y coordine todos los niveles y campos educativos. Sino se pierde la visión global y el resultado es la descoordinación entre el poder central y autonómico. Todo ello con la necesaria y suficiente financiación del MEC, ante el reto simultáneo de descentrali-

Parece más lógico un proceso en el que el gobierno autonómico asuma competencias plenas y coordine todos los niveles y campos educativos

zar y a la vez aplicar en condiciones la LOGSE.

Por supuesto que esto también requiere un esfuerzo organizativo y de preparación para el Sindicato de Enseñanza de CC.OO. de La Rioja, tarea que ya ha sido iniciada, pero que tiene que ser potenciada, recogiendo la experiencia de otras CC.AA. que ya tienen competencias y recibiendo las aportaciones de los Sindicatos de nacionalidad o región que ya han pasado por este proceso.

APLICACIÓN DE LA LOGSE

La aplicación de la LOGSE ha comenzado en el curso 91/92 en el 2º ciclo de Educación Infantil (3-6 años) y se ha hecho sin las suficientes y exigibles medidas de calidad. Comenzó, por lo tanto, la escolarización de niños de 3 años pero no de una forma generalizada (el 54% de los centros que escolarizaron alumnos de Preescolar en La Rioja matricularon alumnos de 3 años). Quede claro desde el principio nuestro total apoyo a la implantación de la E. Infantil Pública y por tanto a la escolarización de niños/as de 3 años. Pero se está haciendo por parte de la Dirección Provincial sin cumplir con unos requisitos mínimos: muchos edificios y aulas no reúnen suficientes condiciones de ventilación, iluminación, adecuación térmica y acústica, medidas de seguridad para evitar posibles accidentes, y dimensiones adecuadas; no suele haber servicios específicos para estas edades, mucho menos en el aula o de acceso inmediato.

Las ratios profesor/alumno, tan importantes en estas edades por la dependencia personal del niño, no son las más razonables (20 alumnos en aulas de 3 años y 25 en aulas de 4 ó 5 años es un número excesivo). La situación actual de un profesor por aula sin más apoyos es insostenible y se agrava más con la incorporación de niños de 3 años (es necesario un profesor/a de apoyo por cada 3 unidades).

La enseñanza en...

La escuela rural, tradicionalmente marginada, ve ahora cómo los nuevos alumnos de 3 años, comparten aula con niños de hasta 14 años y todo ello sin las modificaciones ni acondicionamientos físicos, ni apoyos, ni preparación específica del profesorado. Los profesionales de esta etapa fueron "preparados" para educar niños entre 4 y 6 años, y en muchos casos no se sienten capacitados "a priori" para trabajar con niños menores. En La Rioja ya se han organizado algunos cursos de formación, pero estos deben potenciarse y realizarse dentro del período de trabajo.

También los alumnos de E. Infantil deben tener derecho a recibir diversos servicios educativos: comedor escolar con características y horario adecuado (es penoso ver a los alumnos de 4 años sentados en grandes mesas y sillas en comedores masivos con alumnos mayores), imaginémosnos a los de 3 años; los equipos psicopedagógicos y de atención temprana deben actuar también en la E. Infantil.

El calendario de aplicación de la LOGSE continúa para los próximos cursos con la implantación de la E. Primaria, E. Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Módulos de FP.

Durante el curso 91/92 La Rioja ha sido la única Comunidad Autónoma que no ha experimentado ningún modelo de F.P. . Es un "logro" más de nuestro Director Provincial Don Fran-

cisco Rosa Jordi, que además sigue manteniendo a La Rioja con las ratios profesor/alumno más altas del territorio MEC.

LA RED DE CENTROS

Por último mencionar el espinoso tema de la Red de Centros de La Rioja. De todos es conocido que los actuales centros de EGB, BUP Y F.P. sufrirán una importante reconversión al pasar a ser centros de Primaria o Secundaria con todo lo que ello conlleva (desaparición de centros de EGB, reestructuración de los actuales, nuevos centros de Secundaria - Bachillerato, desaparición de los centros de F.P. . CC.OO. de La Rioja ha exigido reiteradamente la negociación y publicación de la futura red de centros. Pero la Dirección Provincial está realizando el estudio con un secretismo absurdo. Los trabajadores de la Enseñanza, las Apas, los alumnos, los ayuntamientos tenemos derecho a conocer si, por citar un ejemplo, se va a construir, o no, un centro de E. Secundaria Obligatoria, en Villamediana o en Murillo o quizás en Albelda. Todo esto, hace necesaria la negociación a todos los sectores implicados.

Para terminar, y aunque parezca justificarse, en este análisis puede parecer que se resaltan excesivamente los aspectos negativos o incumplimientos, pero es que la realidad de la enseñanza riojana no se parece en nada al cuento de "Alicia en el país de las maravillas" que de vez en cuando nos relata nuestro Director Provincial de Educación.

ENSEÑANZA PÚBLICA NO UNIVERSITARIA.

Los aproximadamente 21.000 alumnos de Preescolar, EGB y Ed. Especial cursan sus estudios en los 125 centros existentes en toda la provincia (4 de Preescolar, 120 de EGB y 1 de E.E.). En cuanto a la localización de

los centros es importante destacar que: a) el 27% (34 centros) están situados entre Logroño (25 centros) y 4 poblaciones importantes; b) de los 120 centros de EGB, 45 centros (19 de ellos en Logroño) tienen más de 8 unidades y los 75 centros restantes (62'5%) son incompletos; c) de los centros incompletos, 47 centros (62'6%) tienen menos de 3 profesores y 29 centros (38'6% de los incompletos) son escuelas unitarias.

En cuanto al profesorado de los centros públicos de Preescolar, EGB y E.E. es interesante resaltar que el 14'5% son provisionales que no han obtenido aún su primer destino definitivo, el 6'5% están mal adscritos y, aproximadamente, el 9'5% son interinos/as. La consecuencia de estas cifras es que más del 30% del profesorado de Primaria desarrolla su labor docente en unas condiciones precarias en cuanto a su estabilidad en el puesto de trabajo y a la idoneidad para la especialidad impartida.

Los centros de secundaria (BUP, COU y FP) están situados en Logroño (42%) y el resto en las cabeceras de comarca.

El profesorado de Secundaria también acusa un porcentaje elevado de inestabilidad (27%) en sus condiciones de trabajo, ya que más del 14% son interinos/as, casi el 8'5% son opositores del 91 y el 5% es profesorado en expectativa.

La conclusión de este análisis de datos es común para Primaria y Secundaria: difícilmente puede llevarse a cabo una transformación del sistema educativo cuando más de la cuarta parte del profesorado necesario para realizarla sufre unas condiciones de trabajo que no son las más idóneas para ello.

CONFLICTOS

El profesorado de La Rioja, como el del resto de las CC.AA., también se ha visto inmerso a lo largo del curso 91/92 en una serie de conflictos (inte-

...la enseñanza riojana no se parece en nada al cuento de "Alicia en el país de las maravillas" que de vez en cuando nos relata nuestro Director Provincial de Educación.

rinós ,28 M,...) que han tenido como exponente regional el mantenido con el Director Provincial del MEC en La Rioja, Sr. Rosa.

Este conflicto tuvo su origen en la ausencia de cauces reales de negociación a nivel provincial, lo que unido a la intransigencia y al "camaleonismo" negociador del director provincial está vaciando de contenido a la Junta de Personal, chocando frontalmente con el propósito de CC.OO. de impulsar las Juntas de Personal como órganos unitarios de representación y de ampliar los ámbitos de negociación provinciales.

Después de alcanzado el acuerdo y de ser modificado, unilateralmente, por el Sr. Rosa, Comisiones Obreras y el resto de los sindicatos decidimos no volver a sentarnos en ninguna mesa de negociación que estuviese presidida por el actual director provincial (Comisión de Mediación, Comisión Provincial del PPF, Comisión de calendario, etc.) y además solicitar su dimisión o sustitución.

FUTURO

Sobre estas bases y teniendo en cuenta las últimas actuaciones unilaterales del MEC (CEPs, Convocatoria de interinidades, modificación de jornada, etc.) no es muy aventurado prever que ante los nuevos rotos del curso 92/93: Regulación ciclo 12-14 y adscripción al mismo, Red de Centros, Reforma en FP, Ed. de Adultos, Compensatoria, etc. el desencanto podrá ir creciendo entre un profesorado escéptico, expectante y poco comprometido con la Reforma que ve en ella un motivo para la inestabilidad de sus puestos de trabajo.

LABORALES

El colectivo de Personal Laboral del M.E.C. en La Rioja lo componen unos trescientos trabajadores, repartidos entre los centros de la capital, Logro-

ño, y en las seis cabeceras de comarca. Los centros, en su mayoría pequeños, lo componen tres ordenanzas y cuatro limpiadores. Las excepciones son un Centro de Enseñanzas Integradas, un Centro de Educación Especial, cuatro Equipos Interdisciplinares y uno de Atención Temprana, así como veinte Colegios Públicos con personal de cocina.

CC.OO. obtuvo la mayoría en el Comité de Empresa tras las elecciones sindicales del 90, ello nos ha permitido realizar una importante labor de acción sindical, encaminada fundamentalmente a la distribución y explicación del Convenio Colectivo, a la difusión de los temas y resoluciones del Comité Intercentros y de la Comisión Paritaria. Así mismo, nuestra presencia en la Mesa Negociadora del convenio colectivo, el pasado año, y en la Revisión Salarial del año 92, ha hecho posible que los laborales riojanos hayan estado mejor y más rápidamente informados de los procesos de negociación.

Hay que destacar como logro importante de este sindicato la integración por vía judicial al Convenio Colectivo de Personal Laboral, como fijos discontinuos, de once trabajadoras de Personal de cocina, en el año 90, y de otras seis recientemente. Quedan aún por integrarse otras quince trabajadoras, que en su día optaron por no presentar recurso, como se les instó desde CC.OO., y que están pendientes de integrarse por la vía abierta en la disposición adicional segunda del Convenio Colectivo. Todo el Personal de Cocina al ser fijos discontinuos se verán seriamente afectados por las nefastas consecuencias del Decreto.

PRIVADA

La estructuración de la Enseñanza Privada en La Rioja pasa por un marcado carácter religioso, sobre todo en los centros de enseñanza reglada E.G.B., EE.MM. e incluso Universidad-Escuela de Social y una gran diversi-

dad de centros pequeños de enseñanzas especializadas (academias, etc), autoescuelas y guarderías con muy pocos trabajadores y en su mayoría negocios familiares.

En Educación Especial existen varios centros promocionados por asociaciones sin ánimo de lucro (ASPRODEMA, ASPACE) y otros, con características diversas (centros de enseñanza, centros especiales de empleo, ocupacionales...).

La principal vía de financiación de estos centros son la subvenciones públicas, a veces claramente insuficientes que hace que deban realizar operaciones de mercado, incluyendo en su actividad la iniciación productiva que les permita subsistir.

Todos estos y otros problemas hacen que no sea fácil la acción sindical en estos centros, en unos porque los pactos trabajador empresario no tienen en cuenta el convenio como en el caso de las autoescuelas, en otro porque la situación de los trabajadores es bastante irregular (academias, centros de enseñanzas especializadas, o como en algunos centros de enseñanza Reglada), la patronal hace caso omiso de la ley de libertad sindical y censura la información a los trabajadores/as toniendo las papeleras de sus despachos llenas de carteles de CC.OO..

En los centros de Enseñanza Reglada Concertados y No concertados el curso 91/92 se caracterizó por la movilización a todos los niveles. Si los trabajadores/as fueron convocados para presionar al MEC primero y a las patronales después con el fin de conseguir mejoras importantes en las condiciones de trabajo, medidas que tuvieran un seguimiento desigual en nuestra C. Autónoma, los padres y madres de los centros concertados fueron convocados por la Asociación Católica de Padres de Alumnos y por la propia patronal con consignas engañosas, a movilizarse contra las medidas que suponía la implantación de la Logse en el curso 92/93 es decir bajar la ratio a 25/alumnos/aula en 1º de Primaria.

Estas movilizaciones han tenido un amplio eco social al ser su consigna ("Por la libertad de elección de centro") engañosa y demagógica.

Muchos padres y madres e incluso trabajadores/as del sector lejos de entender el alcance que supone para sus hijos/as y para ellos mismos estas medidas en cuanto a mejora de la calidad de la enseñanza lanzan gritos de horror porque algunos alumnos no pueden seguir en el mismo centro después del Preescolar, cuando la propia patronal mantenía aulas de más de 40 alumnos en niveles no concertados donde los padres pagan altas mensuales. Por otro lado la escasa conciencia sindical en el sector de privada en La Rioja y la constante presión (directa o indirecta) que sufren los trabajadores/as en sus centros de trabajo y con puestos de trabajo poco estables producen una baja participación de los mismos en actividades sindicales y en procesos de movilización en los que asimismo debemos apuntar la escasa eficacia de algunos sindicatos mayoritarios que no han sido capaces de movilizar a sus delegados y bases.

Esta visión tan poco halagüeña de las perspectivas sindicales en el sector deben animar a nuestros afiliados/as y simpatizantes de privada a emprender una labor de concienciación y sindicalización en sus propios centros, convencidos como estamos cada vez más, de que son ellos los más adecuados para conseguir estos objetivos.

UNIVERSIDAD

La Universidad ha sido una vieja reivindicación riojana, y este curso 92/93 será una realidad.

Es indudable la bondad de esta institución para una región, por su aporte cultural y social y, además, no sería de recibo que alguna de las 17 CC.AA. de nuestro estado careciese de ella. Por todo esto, CC.OO. de La Rioja saluda y da la bienvenida a

nuestra Universidad, y asegura que contemplará su nacimiento, crecimiento y maduroz con el mayor de los cariños. Consiguientemente, haremos unas críticas al modelo que se va a imponer, basado en la Universidad de Madrid Carlos III, que esperamos que en la medida de lo posible se subsanen, aunque algunas ya son imposibles de solucionar, dado que ya está aprobado en el Senado el proyecto de ley sin que se haya contemplado su enmienda por parte del partido socialista, mayoritario en esa Cámara.

1. Creemos que se deben ampliar el número de enseñanzas a impartir, ya en su primera fase, adecuando las mismas a las necesidades de La Rioja.

En la actualidad quedan gran parte de diplomaturas sin las receptivas licenciaturas y/o ingenierías superiores, por lo que los riojanos y riojanas tendrán que irse fuera o quedarse en el 1º ciclo.

2. Debe de quedar claro que el personal actual que depende de Zaragoza, puede quedarse en La Rioja o irse a Zaragoza en libre elección.

3. Y lo más importante y ya insubsanable, por falta de voluntad política, es la ausencia total en el período transitorio (que puede durar hasta 5 años) de los agentes sociales. Los órganos de gobierno, gestión y administración carecen de toda presencia de sindicatos, empresarios y cualquier otro agente socio-económico que, después, formarán parte del Consejo Social de la Universidad por derecho propio y que en este lapso vital no estarán representados.

Este tutelaje impuesto a la Universidad, con la única explicación de que "es más práctico", demuestra la desconfianza del Gobierno hacia los entes sociales, sobre todo hacia los Sindicatos. CC.OO., como fuerza sindical seria y responsable, cree que su presencia en la Universidad riojana lo que haría sería contribuir a su mejor desarrollo ejerciendo un control democrático y fundamental en contrataciones, selección de alumnos, marcha de las obras, etc.. No pensamos que es buena política la de dejarnos fuera del

proceso inicial, y cuando esté todo "hecho" poder ya formar parte del Consejo, pero esto es ya una realidad que tendremos que enfrentar acercándonos a los trabajadores, haciendo una buena labor sindical de información y afiliación, y será a través de esto como conseguiremos tener presencia en nuestra Universidad. ■

i.e.p.s.

Instituto de estudios pedagógicos Somosaguas



UNIVERSIDAD
CARLOS III
MADRID

MASTER EN EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

Especialidades de:

- Didáctica de las Matemáticas
- Didáctica de las Ciencias de la Naturaleza
- Didáctica de la Lengua Castellana y la Literatura
- Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia

- El programa se desarrollará en períodos intensivos con horarios que faciliten la participación del profesorado de todo el Estado Español.
- 600 horas en dos años.
- Dirigido al profesorado con titulación superior universitaria que trabaje estas áreas en el tramo de 12-16 años.
- Inicio del Master: Noviembre de 1992.
- Plazas limitadas.
- Crédito Máster: Banco Bilbao Vizcaya.

INFORMACIÓN Y PREINSCRIPCIÓN

I.E.P.S. Vizconde de Maternala, 3
28028 MADRID III (91) 356 44 04
Fax (91) 361 00 24

RADIOGRAFIA SINDICAL

ENSEÑANZA PUBLICA (EGB - EE.MM.)

VOTOS	CENSO	VOTOS	%	CC.OO.	%	UGT	%	ANPE	%	STEs	%	CSIF	%
1990	2.333	1769	75,8	317	18,9	319	19,0	451	27,0	444	26,5	145	8,7
1987	2.089	1735	83,0	0	0	300	18,0	449	26,9	627	37,7	286	17,2
Diferencia	+244	+34	-7,2	+317	+18,9	+19	+1,0	+2	+0,1	-183	-11,2	-141	-8,5

DELEGADOS	CC.OO.	UGT	ANPE	STEs	CSIF	TOTAL
1990	4	5	6	6	2	23
1987	—	4	6	9	4	23
Diferencia	+4	+1	0	-3	-2	0

ENSEÑANZA PRIVADA

DELEGADIS	CC.OO.		UGT		USO		FSIE		STEs		CSIF		No Afiliados	
	86	90	86	90	86	90	86	90	86	90	86	90	86	90
General		1	3	12	19	22		4	1	1		1		3
ACADE														
E. Especial		1		1										
E. Infantiles		1												
Autoescuelas		1												
Univ. Privadas				1										
No Concertados						1								
TOTAL	0	4	3	14	19	23	4	1	1	1	1	3	3	

LABORALES MEC

VOTOS 1990	CC.OO.	UGT	CSIF
	107	76	10

DELEGADOS	CC.OO.	UGT	CSIF	OTROS	TOTAL
1990	7	6	—	—	13
1986	1	7	—	1	9
Diferencia	+6	-1	—	-1	+4

UNIVERSIDAD

DELEGADOS 1990	CC.OO.	UGT
Pas Laboral	1	2

ESCOLARIZACION

PREESCOLAR

		Número	%
UNIDADES	Pública	167	64,2
	Privada	93	35,8
PROFESORES	Pública	185	66,8
	Privada	92	33,2
ALUMNOS	Pública	3.425	57,3
	Privada	2.552	42,7
ALUMNOS/ PROFESOR	Pública	18,5	
	Privada	27,7	
ALUMNOS/ UNIDAD	Pública	20,5	
	Privada	27,4	

E.G.B.

		Número	%
		757	69,3
		335	30,7
		939	70,3
		396	29,7
		17.437	62,3
		10.514	37,7
		18,5	
		26,5	
		23,0	
		31,4	

BUP y COU

		Número	%
GRUPOS	Pública	214	74,6
	Privada	73	25,4
PROFESORES	Pública	476	71,5
	Privada	190	28,5
ALUMNOS	Pública	7.023	73,4
	Privada	2.543	26,6
ALUMNOS/ PROFESOR	Pública	14,7	
	Privada	13,4	
ALUMNOS/ GRUPO	Pública	32,8	
	Privada	34,8	

F.P.

		Número	%
		220	77,5
		64	22,5
		424	78,2
		118	21,8
		5.864	74,5
		2.012	25,5
		13,8	
		17	
		26,6	
		31,4	

EDUCACION ESPECIAL

		Número	%
GRUPOS	Pública	21	55,2
	Privada	17	44,8
PROFESORES	Pública	96	90,6
	Privada	10	9,4
ALUMNOS	Pública	143	80,8
	Privada	34	19,2

UNIVERSIDAD

Alumnado	3.790
PDI (Docente)	206
Ratio	18
PAS Funcionario	37
PAS Laboral	30
Titulaciones	7 completas y 10 parciales

Centros dependientes de la Universidad de Zaragoza

DE LA AUTOINSTRUCCION A LA ESCUELA OBLIGATORIA

LA REFORMULACION DE LAS NECESIDADES EDUCATIVAS DE LA CLASE OBRERA

Con cierta ironía uno de los personajes de Voltaire, sentenciaba en el cuento "Cándido o el optimismo", que viviendo en el mejor de los mundos posibles, lo mejor que podía hacer cada uno era cultivar su propio jardín. Eso mismo deben pensar los que desde hace siglos sostienen de forma cíclica que la historia se ha acabado, pensando tal vez que la magia de las palabras puede detener el transcurso del tiempo. El argumento que utilizan quienes sostienen hoy en día dichas posiciones, es que al no haber ideología alternativa al neoliberalismo rampante, la dialéctica de la historia pierde todo su vigor.

PARA decirlo en palabras de Francis Fukuyama, que se convirtió en 1.989, con su informe para el departamento de estado norteamericano el el máximo exponente de dicha tesis, la democracia capitalista, al carecer de enemigos de entidad, se convirtió en el estadio final de la evolución política. Desde el momento en que sabemos cuál es el marco en el que se moverá de ahora en adelante la humanidad, podemos afirmar que la historia se ha acabado y que por tanto poco tenemos que aprender de ella. Su estudio sólo tendrá interés, a partir de ahora, como curiosidad que nos habla de nuestros orígenes, de nuestra prehistoria, pero que no condiciona para nada el futuro.

UNA REALIDAD EN TRANSITO

La historia tiene, sin embargo, un sentido diferente para quienes creen todavía que nuestro presente es una realidad en tránsito, tal como lo ha sido en el pasado. Conocer los mecanismos de la dialéctica histórica ayuda a situar las limitaciones, condicionamientos y posibilidades, que hay que tener en cuenta para conducir una civilización que se transforma.

Investigar sobre el pasado puede descubrirnos que algunas convicciones que aceptamos como indiscutibles, que nos parecen incuestionables, no son sino fruto de una situación histórica concreta y por lo tanto susceptibles de transformarse cuando las cir-

cunstancias que las dieron origen desaparecen.

Hoy en día a casi nadie se le ocurriría cuestionar el carácter obligatorio de la asistencia a la escuela, que experimentamos más como un derecho fruto de un alto grado de civilización que como un precepto coercitivo. La desescolarización nos parece un síntoma evidente de marginalidad. El grupo de trabajo sobre absentismo escolar del Ayuntamiento de Valladolid, en su memoria del curso 1.990-91, señala, por ejemplo, que *"la conducta absentista se da en general en minorías étnicas y en mayor medida entre el colectivo gitano... y se localiza en los barrios con alta concentración de viviendas sociales"*.

Sin embargo, ese no ha sido un punto de vista universalmente aceptado. Hace tan sólo 100 años Karl Marx cuestionaba la autoridad del estado para organizar la escuela obligatoria y así en la crítica al "Programa de Gohha" señalaba que *"sería preciso excluir al gobierno y a la iglesia de cualquier influencia sobre la escuela"*. Y no se trata de una frase aislada ni de una actitud apartada de las corrientes sociales de la época. Como señala Rachel Sharp, en 1.830 *"existía... un sistema doble de educación compitiendo por la fidelidad de la clase obrera. Por una parte, existía una completa red de instituciones de la clase obrera, conscientes y fuertemente enraizadas en sus propias tradiciones, que habían evolucionado de forma autónoma, dedicadas a la auto-educación independiente del control de la clase*

media, red que había ya producido un ostrato de lo que Gramsci llamó "intelectuales orgánicos", quienes articulaban las demandas de la clase y tenían influencia para desarrollar sus diversas estrategias políticas... Por otra parte, funcionando paralelamente con estas organizaciones específicas de la clase obrera están las escuelas dominicales más conservadoras, las escuelas de las fábricas y las escuelas de monitores, formadas esencialmente por secciones de la clase media para la clase obrera".(1)

LOS GREMIOS

Con anterioridad, y en el Antiguo Régimen, las formas de socialización de los jóvenes se caracterizaban por su diversidad y la mayoría de ellas no tenía lugar en instituciones especializadas. La transmisión del saber de los artesanos, por ejemplo, se realizaba en los propios gremios y los aprendices crecían en la corporación al tiempo que participaban en el trabajo productivo. Lo cual no impedía que poseyesen una alta cualificación teórica. Como señala H. Braverman:

"el artesano activo estaba ligado al conocimiento técnico y científico de su tiempo en la práctica diaria de su oficio."(2)

El horario laboral de dichos artesanos no era, además, y en contra de lo que se pudiera pensar hoy día, ni cuantitativamente mayor, ni más penosa que la de la mayoría de los trabajadores asalariados actuales (3), sobre todo si se tiene en cuenta que eran ellos mismos quienes controlaban la organización y el ritmo de su trabajo (4). Por ello no es de extrañar que, como señala K. Marx (5), el primer proletariado industrial tuviese que ser reclutado prácticamente a la fuerza en orfanatos, entre la mano de obra desarraigada, o incluso en penitenciarías, dado que tanto los gremios como los campesinos ofrecían una feróz resistencia a la proletarianización. Cuando finalmente, por razones eco-



nómicas, pero también por fuertes presiones políticas, los antiguos artesanos fueron perdiendo el control del resultado final de su trabajo para convertirse en meros asalariados, conservaron, sin embargo, durante mucho tiempo, y para desesperación de los empresarios, formas de organización del trabajo similares a las de las épocas de apogeo de los gremios.

"La preferencia por el ocio antes que por el trabajo y los ingresos, o la búsqueda de un equilibrio entre trabajo y consumo... entraban en colisión con la búsqueda de beneficio por los empresarios, con su necesidad de disponer de los productos acabados según los plazos acordados, etc, y, sobre todo y en primer lugar, con la regularidad requerida por el trabajo mecánico."(6)

EL CAPITALISMO

La necesidad de acostumbrar a los trabajadores a las relaciones de producción en el capitalismo, obliga a una serie de cambios en la organización del trabajo que adquieren su máxima expresión con las prácticas tayloristas, como estrategia patronal para la imposición de una disciplina que familiarizase a los asalariados a un trabajo rutinario, concebido por otros.

Sin embargo el control absoluto del tiempo y la actividad dentro de la fábrica no era suficiente. Debía de extenderse al conjunto de la actividad social. El estado debía emprender una vasta tarea para homogeneizar e integrar a la clase obrera, trasladando los mecanismos filantrópicos que amparaban a los pobres y marginados al conjunto de la población.

"La mujer y el niño de las clases populares recibirán así un estado de tutela por parte del estado que hasta entonces sólo se había ensayado con los locos y los colonizados. Protocolación que pasa por una fijación e inmovilización espacial: para la mujer, el hogar; para el niño, la escuela." (7)

Se iniciarán entonces políticas de construcción de viviendas, de seguros de paro, de asistencia sanitaria y por supuesto educativa. El objetivo estaba perfectamente definido.

William Temple, al defender en 1.770 que se enviara a los niños pobres a los cuatro años de edad a talleres donde pudieran ser empleados en alguna manufactura y recibieran dos horas de instrucción al día, fue explícito en cuanto a la influencia cívicamente educadora del método:

"Es considerablemente útil que estén, de una forma o de otra, constantemente ocupados al menos doce horas al día, puedan o no ganarse la vida, ya que por este medio esperamos que la generación próxima esté tan habituada al constante empleo que se convertirá a la larga en algo, agradable y entretenido." (8)

CONTRA LA AUTOINSTRUCCION

Dicha política de servicios sociales tenía que completarse, en buena lógica, con una ofensiva contra las formas de autoinstrucción de los trabajadores, intentando lograr que éstos aceptasen el desmantelamiento de las formas de organización propias para pasar a reivindicar una igualdad de oportunidades que permitiese la ascensión individual.

Sin embargo esos "procesos concretos que transforman la aspiración a instruirse en aceptación y reivindicación de la escuela" (9) no fueron ni cortos ni sencillos. Hasta principios del siglo XX la mayoría de las organizaciones obreras, el P.S.O.E. de Pablo Iglesias por ejemplo, defendieron formas de autoeducación obrera. Es sólo a partir de entonces, cuando la

socialdemocracia europea deja de abandonar las formas autónomas de resolver las necesidades de los trabajadores, para aceptar los nuevos mecanismos de dominación. Como señala Alvarez-Uría "tras la Comuna de París, Bismarck impuso planes de Seguridad Social, destinados a impedir, como el propio concepto indica, todo peligro social. (...) Este modelo se generalizó a otros países capitalistas. Pero lo más curioso es que el socialismo internacional pasó de una oposición y una crítica formal hacia las medidas proteccionistas dictadas por el estado tutelar a considerarlas auténticas conquistas producto de luchas heroicas de las clases obreras." (10)

LA COMPETITIVIDAD

Sin embargo tanto los educadores anarquistas, y aquí podemos citar "La Escuela moderna" de Francesc Ferrer i Guardia y la creación de una amplia red de escuelas racionalistas durante la 2ª República española, en especial, como las agrupaciones de la III Internacional, en especial la Liga espartaquista de Rosa Luxemburgo, conscientes del carácter de clase de la escuela, parten de las diferencias de centros de interés que tenían los trabajadores y se plantean construir instituciones similares a la Escuela Unica del Trabajo, que se implantó en la U.R.S.S. después de 1.917. Sin embargo, el poco éxito de las revoluciones proletarias europeas durante los años 20 y 30 y la progresiva pervivencia de la soviética, dieron al traste con la experiencia. A partir de entonces, aceptada la lógica meritocrática de competitividad individual y consensuada la escuela como mecanismo de selección individual en el que todos tienen las mismas posibilidades, los hijos de las clases populares deberán decidir que, o bien no se pliegan a una estructura impuesta y, en consecuencia, se convierten en malos alumnos y tienen que buscar trabajos acordes con su falta de titulación, o

bien "pagan su éxito escolar y su ascenso social con su ruptura respecto a su medio de origen" (11)

En esto pequeño recorrido histórico hemos querido, pues, apuntar que si bien dicho dilema es en la actualidad incluídible para dichos jóvenes, la génesis histórica de las actuales estructuras educativas parece indicar que su superación puede no pasar únicamente por aumentar la cantidad de escuela, por lo pretendidamente activo de sus aprendizajes o lo integrador de sus itinerarios, y si, hoy día, es un dogma generalmente aceptado que la escuela obligatoria mejora sensiblemente la calidad de vida de los trabajadores, el carácter ajeno o impuesto de dicho proyecto podría explicar la resistencia a la aculturación de algunos jóvenes de clases populares. ■

César Arenas Vázquez
Valladolid

- (1) Sharp, R. (1.988): **Conocimiento, ideología y política educativa**. Madrid, Akal.
- (2) Dravotman, H. (1.980): **Trabajo y capital monopolista: la degradación del trabajo en el siglo XX**. México, Nuestro Tiempo.
- (3) Fernández Enguila, M. (1.990): **La cara oculta de la escuela. Educación y trabajo en el capitalismo**. p. 57. Madrid, Siglo XXI.
- (4) Thompson, E.P. (1.984): **Tradición, revuelta y conciencia de clase. Estudios sobre la crisis de la sociedad preindustrial**. p. 281. Barcelona, Crítica.
- (5) Marx, K. (1.969): **Miseria de la filosofía**. p. 201. Madrid, Aguilar.
- (6) Fernández Enguila, M. (1.990): **La cara oculta de la escuela. Educación y trabajo en el capitalismo**. p. 57. Madrid, Siglo XXI.
- (7) Alvarez Uria, I. y Varela, J. (1.991): **Arqueología de la escuela**. p. 181. Madrid, La Piqueta.
- (8) Thompson, E.P. (1.984): Op. cit. p. 276
- (9) Sierra, J. (1.990): **El obrero soñado. Ensayo sobre el paternalismo industrial**. (Asturias, 1.860-1.917). Madrid, Siglo XXI.
- (10) Alvarez-Uria, F. (1.983): **Miserables y locos: medicina mental y orden social en la España del siglo XIX**. p. 257. Barcelona, Tosca. Citado por Sierra, J. (1.990) op. cit. p. 51.
- (11) Varela, J. (1.989): **Más allá de "la reproducción"**. Entrevista con Claude Grignon. *Huicla de Educación* nº 299, p. 279.

OTRAS NOVEDADES

EDITEX

COLECCIÓN PRÁCTICA



M.S.A. 1, 2 y Guía Metodológica
(Modelos de Simulación Administrativa)

- M.S.A. 1
- M.S.A. 2
- Guía Metodológica

EDICIONES ACTUALIZADAS

- Contabilidad 1º-1º.
- Contabilidad General.
- Documentos Prácticas de Oficina 1º-1º.
- Documentos Prácticas de Oficina 1º-2º.
- Documentos Prácticas Administrativas 2º-1º.
- Documentos Prácticas Administrativas 2º-2º.
- Documentos Prácticas Administrativas 2º-3º.
- Derecho Empresarial (Nueva Edición).



INFORMÁTICA

- Informática Básica
- WordPerfect 5.1
- MS/DOS (Nueva Edición)

Editorial Editex S.A. Rafael Calvo nº 18 - 28010 Madrid Tel.: (01) 310 20 19 Fax: (01) 310 29 99 Apart. de Correos 5034 - 28006 Madrid

Desee recibir información sobre las siguientes Áreas:

D	Domicilio	Población	Código Postal	Fecha	FIRMA	Teléfono

