

A FORMACIÓN EN CENTROS DE TRABAJO: REFLEXIÓN

Josefa Teijeiro Méndez*
Instituto Fontexería
Muros

1. INTRODUCCIÓN

Posiblemente a historia da formación para o emprego sexa tan antiga coma a propia historia do traballo especializado. Esta formación estivo sempre vinculada ó adestramento no lugar de traballo, dende a antiga Mesopotamia —no Código de Hammurabi, aprox. 2050 a. C., xa se regulaba a especial relación existente entre un aprendiz e o artesán que o acollía na súa casa para lle ensina-lo oficio—, ou os gremios na Idade Media, ata os chamados aprendices que aínda existen nos nosos días.

Por outra parte, os antecedentes da Formación Profesional institucionalizada poden situarse no século XIX coa creación das chamadas Escolas de Artes e Oficios. Dende aí ata hoxe pasamos, entre outros, polo Estatuto da Formación Profesional (1928) e a Lei Orgánica de Formación Profesional Industrial (1955). O referente do pasado máis recente é o da Lei Xeral de

Educación de 1970 coa chamada FPI e FPPI; sobre esta lei tódalas opinións coinciden en que foi un modelo que naceu e se desenvolveu de costas ó mundo empresarial e ó mundo productivo, de aí a súa grave limitación como modelo formativo para o emprego.

Recentemente existiron outros programas institucionais ligados ó que hoxe sería a Formación Profesional Ocupacional e a Formación Profesional Continua, citamos por exemplo, o chamado PPO e a Formación Profesional Acelerada, que tan importante e positivo papel tiveron nun momento de desenvolvemento industrial no que apareceu un grave problema de falta de man de obra semiespecializada.

Centrándonos nos nosos días, atopámonos con que o escenario productivo e económico actual ten unhas características propias, descoñecidas ata agora ó longo da historia, que consolidan unha nova concepción¹ sobre a

* Profesora de Técnica en FP.

¹ M. Robert Grant, *Dirección Estratégica*, Madrid, Civitas, 1996 e Gary Hamel e C.K. Prahalad, *Compitiendo por el Futuro*, Barcelona, Ariel, 1999.

forma de competir da empresa e, como consecuencia, da forma de producir e de organiza-los seus recursos. Adquiren especial importancia os denominados *coñecementos relacionados*, o traballo en grupo e as combinacións complexas de recursos, tanto humanas coma materiais. Citamos entre estas características as seguintes:

a) Progresiva globalización e internacionalización da economía.

b) Crecente importancia da tecnoloxía, da información e da informática.

c) Constantes melloras no campo da produtividade, da calidade, da xestión, da organización e do deseño industrial.

d) Papeis productivos e de emprego en constante e vertixinoso cambio.

e) Gran polivalencia e mobilidade profesional que marcan unha constante necesidade de formación.

f) Integración plena no mercado único europeo coa conseguinte liberdade de movemento de mercancías, servizos e traballadores.

A formación pasa así a ter un valor estratéxico para o desenvolvemento económico dun país, pois ten que dar resposta ó que se está a cha-

mar “patróns emerxentes no contido e organización do traballo”, “patróns profesionais emerxentes” e “novas habilidades”; citámo-las súas principais características e puntos máis sobresaíntes²:

Patróns emerxentes no contido e na organización do traballo:

a) Maior autonomía no traballo.

b) Maior mobilidade funcional e polo tanto máis aprendizaxe. Necesidade de autoformación.

c) Máis calidade productiva mediante un autocontrol continuo (técnicas de calidade total, TQM).

d) Equipos multidisciplinares cunha xerarquía máis diluída e plana.

Novos patróns profesionais:

a) Aparecen as novas habilidades.

b) Maior necesidade de persoal cualificado³.

c) Continua obsolescencia de moitas habilidades.

d) Máis necesidade de cultura tecnolóxica.

e) Máis importancia das relacións interpersoais.

² Consellería de Educación e Ordenación Universitaria da Xunta de Galicia, *Manual de Formación en Centros de Traballo*, Santiago de Compostela, 1998. Extraído do informe do IRDAC (Comité Asesor de I+D da Comisión Europea), *Calidad e Innovación. Optimizar el potencial humano de Europa. Reto de los sistemas de educación y formación*, Ed. Cámaras de Comercio Industria y Navegación de España, Madrid, 1996.

³ A tradicional pirámide ocupacional (traballadores segundo tarefa) que tiña na súa punta os titulados superiores e unha ampla base de traballadores manuais (forma triangular), presenta agora unha forma máis cuadrangular, na que aumentan os titulados superiores e o persoal cualificado e na que diminúe a base de persoal non cualificado.

As novas habilidades:

a) Habilidades sociais de cooperación, traballo en equipo e comunicación.

b) Creatividade, flexibilidade e autonomía no traballo. Capacidade de aprendizaxe e sensibilidade formativa.

c) Capacidade de resolución de problemas de síntese.

d) Ampla literatura científica e tecnolóxica.

e) Capacidade de procesar información.

f) Sensibilidade medioambiental.

g) Comprensión dos principios de organización empresarial e principios económicos, sobre todo o que atinxe ós custos.

h) Interese pola calidade.

Visto o anterior podemos deducir que calquera modelo formativo terá que ser tamén moi áxil e flexible, cun contacto constante co mundo productivo para poder dar resposta en tempo útil ás necesidades cambiantes que este poida demandar. A formación deberá incluír un compoñente académico máis ou menos xeral así como un importante contido tecnolóxico e unha parte práctica. Este modelo terá que ir máis alá tanto dos tradicionais modelos académicos coma tamén dos que unicamente se basean na adquisición de pericias manuais ou mecánicas.

A LOXSE, e o seu posterior desenvolvemento, pretende dar unha respos-

ta satisfactoria a este novo escenario tecnolóxico-productivo; así, prevéase unha revisión periódica da oferta de Formación Profesional e dos seus títulos, ademais do achegamento da formación á empresa. Unha das novidades máis importantes que aparecen na nova Formación Profesional é, sen dúbida, a chamada Formación en Centros de Traballo. Poderíamos pensar que estamos ante a evolución das antigas Prácticas en Alternancia pero en realidade a Formación en Centros de Traballo (FCT) ten unha dimensión propia, que lle confire un carácter e unha importancia fundamental dentro do proceso formativo. Posiblemente dentro das figuras específicas que achega a Reforma Educativa sexa esta unha das máis anovadoras.

Nesta exposición faremos en primeiro lugar unha aproximación conceptual á FCT, para, a continuación, tratar algúns aspectos de interese. A nosa intención non é facer un estudio exhaustivo sobre a FCT (intento ocioso dada a acertada literatura que existe sobre a mesma), pero si desencadea-la reflexión sobre algunhas cuestións que aínda sendo próximas e cotiás non están suficientemente tratadas e non se valoran en toda a súa dimensión.

2. APROXIMACIÓN CONCEPTUAL Á FORMACIÓN EN CENTROS DE TRABALLO

A Formación en Alternancia é o sistema de formación para o emprego no que se compaxina a formación no



As "prácticas" no centro educativo poden preparar para a Formación en Centros de Trabajo, mais non substituíla.

centro educativo e a formación no centro de traballo. Partimos da necesidade e da bondade dos sistemas de formación en alternancia, coma o camiño máis idóneo para formar futuros profesionais, sobre todo na formación media e superior, xa que na formación de artesáns ou traballadores puramente manuais as necesidades serán outras.

Temos dúas posibles concepcións dos sistemas de formación en alternancia⁴: un que toma como eixo básico o centro educativo e outro que partiría da propia empresa como axente fundamental do proceso formativo. Esta división pode parecer obvia e incluso tri-

vial, pero a súa importancia débese ó feito de que marca en gran medida toda a filosofía que vai impregna-la totalidade do proceso formativo. A elección dun sistema ou doutro farase atendendo ós seguintes aspectos:

a) Por unha parte, ó tipo de formación que se pretende acadar, de carácter preferentemente artesán ou ben máis técnico-académico (asociado este último a un tipo de saber básico).

b) Por outra parte, ás características do sistema educativo e á dispoñibilidade do sistema productivo (falamos da posibilidade real de implantar un modelo ou outro).

Ambos sistemas teñen vantaxes e limitacións atendendo ós dous aspectos xa citados. Así mesmo, existe unha ampla gama de posibilidades intermedias e de aproximacións polas que se opta en cada país segundo os seus propios recursos.

A clasificación da formación partindo da idea da alternancia facémola dende unha simplificación expositiva co fin de acadar un achegamento á idea da formación que pode pivotar, en menor ou maior medida, entre a empresa e o centro educativo. Pero se buscámo-lo encadre doutrinal, *stricto sensu*, adecuado da FCT teríamos que definila coma unha formación concertada e non coma unha formación en alternancia, na medida en que non se simultánea o centro educativo e a empresa senón

4 M.A. Zabalza Beraza, "Formación en Alternancia ou no Posto de Trabajo", en AA.VV., *Formación, Transición e Emprego*, Vigo, Xerais, 1995, pp. 215-242.

que se acorda o desenvolvemento dunha fase concreta segundo un programa concertado.

No sistema adoptado para a Formación Profesional regulada no noso país partimos do centro educativo como motor da formación e a FCT é un bloque coherente de formación profesional específica, que ten un carácter concertado entre o centro educativo e o/os centro/s de traballo. Preténdese completa-la formación que o alumno recibiu no centro, mediante un proceso no que este construíra os seus propios referentes de significación dende a práctica.

É importante tamén non confundir-la FCT co chamado *modelo dual* —como, por exemplo, o das escolas profesionais a tempo parcial ou *Berufsschule* alemáns— do que aínda se está moi lonxe no noso país. Sen embargo, hai que precisar que este modelo comeza a mostrar síntomas de cansazo derivados da perda da situación de privilexio que tiña a industria alemá e ó feito de que non foi deseñado para dar resposta formativa ó sector servizos, que é o sector emerxente en toda Europa dentro dun proceso de terciarización da economía dos países máis avanzados.

Existiron no noso ámbito experiencias con intentos de se aproximar a un modelo de formación dual ou en alternancia, como por exemplo⁵ o da

Escola d'Hosteleria i Turisme de Cambrils en Tarragona na especialidade de Axencia de Viaxes. A pesar dos bos resultados que se obtiveron, estas experiencias son sempre produto do esforzo particular dun grupo de persoas e institucións e, polo tanto, non son un referente válido para a súa xeneralización, dadas as características dos nosos sistemas educativo e productivo.

A LOXSE no seu art. 34.2. dispón que “O currículo de ensinanza profesional específica incluíra unha fase de formación práctica nos centros de traballo [...]. Con este fin as administracións educativas arbitrarán os medios necesarios para incorporar as empresas e institucións ó desenvolvemento destas ensinanzas”. Do desenvolvemento legislativo posterior podemos concluir que as finalidades da FCT son:

a) Complementa-la adquisición por parte dos alumnos da competencia profesional conseguida no centro educativo, mediante a realización dun conxunto de actividades de formación identificadas entre as actividades productivas do centro de traballo.

b) Contribuír á consecución nos alumnos das demais finalidades da Formación Profesional (coñece-las características do sector correspondente e adquirir identidade e madurez profesional cara a futuras aprendizaxes).

c) Avalia-los aspectos máis relevantes da competencia profesional

5 P. Pineda Herrera, “Las Prácticas en Alternancia como Motor de la Ocupación en la Formación Profesional: Estudio de un Caso”, en *Economía de la Educación*, Las Palmas de Gran Canaria, CIES, 1994, pp. 617-629.

adquirida polo alumno non só no centro de traballo senón tamén no centro educativo.

3. DAS PRÁCTICAS EN ALTERNANCIA Á FORMACIÓN EN CENTROS DE TRABALLO (FCT)

Consideramos de grande interese a inclusión deste epígrafe e a súa configuración mediante un formato estritamente comparativo e dicotómico. Entendemos que esta comparación pode mostrar erros que se cometían coas Prácticas en Alternancia e que se pretenden superar coa FCT

Trátase, en definitiva, de aprender da experiencia, tendo en conta que na FCT non partimos de cero, xa que as

Prácticas en Alternancia teñen asentadas as súas propias pautas de funcionamento nos centros, que influirán notablemente e marcarán a organización da FCT

A idea central é que pasamos das *Prácticas en Alternancia* á *Formación en Centros de Traballo*. Podemos dicir que se pasa dunhas prácticas máis ou menos difusas a unha formación que se desenvolve nun ámbito productivo e en situacións de traballo reais. Así mesmo, ten unha gran carga curricular baixo a forma de actividades formativo-productivas de referencia que intentan dar resposta ás capacidades terminais previstas no módulo de FCT de cada ciclo formativo.

FCT	PRÁCTICAS EN ALTERNANCIA
Obrigatoria	Voluntarias
Contido curricular propio e definido, con mínimos marcados no título	Complemento formativo, sen contidos e mínimos claramente definidos
A horario completo na empresa	A horario parcial ou completo na empresa
Soamente se pode ter un módulo pendente para acceder a ela	Non existe limitación
Duración (aprox. 20% do total) definida no currículo	Duración imprecisa
Faise unha avaliación que é necesario superar para obte-lo título	Non se avalían

Coa FCT encontrámonos ante un proceso efectivamente formativo, imbricado na realidade laboral da empresa (tempo completo), ó que se accede cun nivel de coñecementos tecnolóxicos

e no que o alumno terá que se aplicar coma en calquera outro módulo.

Superamos así as Prácticas en Alternancia que, moitas veces, supoñían⁶ pouco máis que unha interesante

6 J. Carreras García, "La Formación Profesional y la Empresa", *Herramientas Revista de Formación Para el Empleo*, Vol. III, 1994.

experiencia vivencial para o alumno e, nalgúns casos, o primeiro contacto co mundo do traballo. Isto debíase a que as Prácticas en Alternancia non sempre tiñan un contido tecnolóxico e práctico substancial, acorde co perfil do futuro profesional que se pretendía formar.

A FCT, tendo en conta a experiencia das Prácticas en Alternancia, ten necesariamente que ser moito máis precisa e prescritiva posto que constitúe unha parte do currículo e, en consecuencia, a súa realización por parte de tódolos alumnos debe quedar referida —coma o resto dos módulos do currículo— a uns obxectivos (capacidades terminais elementais), uns contidos organizados como actividades formativo-productivas e unha avaliación que é cualificada coa valoración de apto ou non apto.

Dito isto tamén é de xustiza resaltar que as Prácticas en Alternancia supuxeron no seu momento un importante mecanismo de experimentación, innovación e transición cara ó actual sistema LOXSE, sobre todo no referido ó achegamento entre o mundo educativo e a empresa. As Prácticas en Alternancia proporcionaron unha gran bofalada de aire fresco a un modelo de Formación Profesional anquilosado que reclamaba o gran cambio.

4. A EMPRESA: O GRAN CONVIDADO, O GRAN ESQUECIDO

Un dos puntos máis débiles na estruturación da FCT é acada-la von-

tade das empresas para que participen nos programas de FCT dunha forma activa. Por unha parte o seu concurso é absolutamente necesario, pero por outra non existe un mecanismo que asegure a “provisión” acertada e permanente de empresas colaboradoras, mecanismo que ademais será moi difícil de deseñar.

O problema derivase de que non temos no noso país unha tradición de corresponsabilidade na formación profesional coma a que existe noutros países do noso contorno; isto é así a pesar de que tódolos axentes implicados —educativos e empresariais— opinan, polo menos no nivel teórico, que este é un aspecto absolutamente necesario se



Ás veces o sistema educativo non ten os seus currículos adaptados ó mundo da produtividade empresarial; entón o mesmo sector industrial crea os seus propios centros. Así naceu o *Instituto de Tecnología y Diseño Industrial* creado pola *Asociación Textil de Galicia* en colaboración con outras institucións. (Foto César Quián. *La Voz de Galicia*).

se quere alcanzar unha formación para o emprego efectiva.

É cando menos rechamante observar cómo no deseño de todo o sistema educativo se deixou esta cuestión —que non é precisamente nimia— ó desenvolvemento posterior por parte de cada administración educativa. Non se deseñaron mecanismos máis amplos a nivel estatal como podería ser, a modo de exemplo, un mecanismo fiscal que animase as empresas a participar, ou unha compensación económica á empresa (este último sistema implantárono algunhas administracións educativas). Son recursos interesantes pero tamén poden xerar disfuncións ó nos atopar con empresas dispostas a colaborar aínda cando non teñan moito que achegar ó proceso formativo do alumno.

Na maioría dos casos o factor que si é determinante é a vontade real da empresa que accede a acoller alumnos partindo dun espírito de verdadeira colaboración e corresponsabilidade.

É necesario fomentar un ambiente propicio para que as empresas se sintan partícipes do proceso educativo, ademais de que a súa contribución sexa recoñecida e valorada convenientemente. Pensemos que estas, á fin e ó cabo, están constituídas e dirixidas por persoas que, como tales, tamén desexan encontrar utilidade á súa achega persoal e profesional.

Aquí é fundamental o papel institucional que teñen que asumirlos distintos elementos do sistema educativo

(titores, coordinadores de Formación en Centros de Traballo, direccións dos Centros e a propia Administración) no referente ó contacto coas empresas, ben sexa a través das institucións que as representan ou individualmente con cada empresa. É claro que as necesidades de contacto institucional son diferentes atendendo ós distintos tipos de empresas e á relación que xa se teña con elas. Non é o mesmo unha pequena empresa, coa que se contacta para realizar unha FCT concreta, que unha grande empresa, pensemos por exemplo naquelas coas que a Consellería de Educación e Ordenación Universitaria asinou convenios marco de cooperación, coas que se pode levar a cabo unha colaboración máis ampla cá propia FCT, incluso para formación do profesorado.

Así podemos definir tres niveis institucionais:

Un primeiro no que estarían o tutor e o coordinador de FCT no centro educativo que asumirían un papel operativo de concreción e desenvolvemento da FCT, ademais do contacto inicial coas empresas máis pequenas.

Un segundo nivel no que estarían as direccións dos centros. Estas asumirían non soamente o papel formal que lles asigna a normativa —fundamentalmente a sinatura dos convenios de colaboración—, senón que tamén deberían procurar manter un bo ambiente de colaboración coas empresas, sobre todo coas de tamaño máis reducido; en definitiva, garantir un axeitado desen-

volvemento nas relacións escola-empresa.

Un terceiro nivel no que estaría a Administración educativa que asumirá un papel activo na consecución de convenios marco coas grandes empresas ou con organizacións patronais, co fin de dar a coñece-la finalidade da FCT e, en definitiva, deseñar convenios máis amplos de colaboración. Esta sería a función institucional con maiúsculas. Nesta liña, hai que comenta-la importancia de convenios acadados con grandes empresas ou con sectores concretos coma os recentemente asinados con varios sectores productivos e empresas.

Os papeis que terían que desempeña-los tres estamentos citados non son de ningún xeito excluíntes nin teñen porque solaparse; son complementarios xa que deben ir moito máis alá das funcións que ten encomendadas cada un segundo dispón o Regulamento Orgánico dos Centros ou a lexislación que regula o desenvolvemento dos ciclos formativos de Formación Profesional Específica, e como consecuencia a propia FCT

En Galicia temos un factor engadido de especial dificultade que fai necesario un maior esforzo de todos na busca e mantemento das empresas colaboradoras, pequenas ou medianas na maior parte dos casos. Estamos a falar da peculiar dispersión poboacional existente e da dificultade de acceder a empresas de interese cando os centros educativos están situados en zonas

afastadas dos centros de concentración empresarial. Nestes casos a colaboración que poden presta-las empresas da comarca é dunha gran relevancia, podendo chegar a ser un factor case crítico. Así, a relación entre o centro educativo e a empresa tería que ter un revestimento institucional máis forte e estable que o simple interese das persoas encargadas do desenvolvemento da FCT que están suxeitas a traslados e cambios de función no centro.

Sería desexable dispor dunha maior cantidade potencial de prazas en empresas colaboradoras có número de alumnos que hai que colocar cada curso (pensemos que un curso académico pode haber dúas ou máis quendas de FCT). Trátase de non satura-las empresas con constantes envíos de alumnos, salvo que estas mostren predisposición. Esta saturación é susceptible de aparecer, posto que nalgún caso os alumnos poden supoñer unha carga para as empresas que están inmersas na súa actividade diaria e nos seus propios problemas e que, ás veces, dificilmente se poden subtraer á lóxica productivista que lles dicta o mercado. A experiencia demostra que os alumnos fan unha contribución productiva á empresa ó pouco de comeza-la súa FCT —aínda que hai diferencias duns sectores productivos a outros—, que representan unha faceta máis da vida laboral coa que se vai encontra-lo futuro traballador. Neste caso os titores da empresa e do instituto deben tratar de canaliza-los posibles problemas dunha forma satisfactoria.

Dito isto concluímos que queda unha importante tarefa por desenvolver na que o “voluntarismo do profesorado e das propias empresas” é un elemento imprescindible⁷, tal vez o máis importante e absolutamente imprescindible, pero non o único que tería que estar presente.

5. AS CONTRIBUCIÓNS “OCULTAS” NA RELACIÓN EMPRESA-CENTRO EDUCATIVO

Poderíamos defini-las contribucións ocultas na relación entre o sector productivo e o sector educativo como todo tipo de información, formación ou colaboración que se intercambia dunha maneira máis ou menos informal e sempre de xeito colateral ó fin primeiro, que será a formación do alumno. Estas contribucións supoñen unha potencialidade que debe ser tida moi en conta, xa que dificilmente se poden conseguir por outra vía que non sexa o contacto directo.

Neste intercambio que se produce na relación entre o sistema educativo e o sistema productivo definimos dous niveis: un, que chamamos “macro”, ou relación entre sistema educativo e sistema productivo a nivel xeral; e outro, que chamamos “micro”, ou nivel de relación entre un centro educativo e unha empresa concretos.

No nivel que denominamos “macro” debemos facer unha obrigada

reflexión sobre as vantaxes que achega a relación entre o mundo educativo e o mundo productivo. Este contacto debe permiti-la necesaria permeabilidade entre ambos, sempre en prol dunha maior calidade na formación e tamén na configuración das cualificacións profesionais. Non se pode entender unha Formación Profesional Regulada dentro do sistema educativo que non teña un contacto e un referente constante no mundo productivo —neste sentido destacaremos que esta necesaria permeabilidade mutua debe ser maior que a que existe na actualidade— se non corrémo-lo risco de ter un sistema de formación que non forme os individuos nas necesidades reais do sistema productivo.

Pero o noso ámbito de interese, neste momento, é o segundo dos citados niveis, o que denominamos “micro”. Se facemos un balance empresa-centro educativo o saldo sería abafantemente positivo a favor da escola e das persoas que integran a comunidade educativa. Trátase dunha relación en certo modo asimétrica, na que os centros educativos reciben moito máis do que achegan.

Dentro das contribucións “micro” que resultan positivas para os centros podemos cita-las seguintes:

En primeiro lugar, dispónse dun “banco de probas” onde se pode avaliar a calidade do ensino e a súa conexión coas necesidades do sistema

⁷ Informe do Consello Escolar do Estado do curso 1996-97. Dispoñible en internet en <http://www.mec.es/cesces/texto-informes.htm>.



A Formación en Centros de Traballo ofrece un 'banco de probas' onde avalia-la calidade do ensino dirixido á produtividade empresarial.

productivo. Nesta liña, hai que cita-la tendencia actual a considera-lo profesor como un elemento imprescindible para o proceso de concreción curricular, ó asumi-lo papel de "investigación e desenvolvemento do currículo"⁸, sempre baixo o prisma da mellora do seu labor como docente. Aquí os alumnos, as reunións con eles e as opinións que proporciona a pro-

pia empresa son unha información de primeira man que ten un gran valor.

En segundo lugar, a FCT é un elemento de dinamización e de motivación para o profesorado e para o equipo docente. Pódese observar como moitos titores, a pesar do esforzo engadido que supoñen estes primeiros

8 L. Stenhouse, *Investigación y Desarrollo del Currículo*, Madrid, Ed. Morata, 2ª ed., 1987.

cursos de posta en marcha da FCT adoitan quedar satisfeitos co contacto coas empresas e están dispostos a repetir este tipo de experiencias; o mesmo ocorre cos coordinadores de Formación en Centros de Traballo que existen nos institutos.

En terceiro lugar, acerca-lo alumno ás perspectivas laborais reais, comprobando *in situ* cal é a situación do sector no que pretenden desenvolver-la súa futura vida laboral. Poderíamos resaltar neste apartado a importancia que ten a Formación e Orientación Laboral cara á integración do futuro profesional no mundo do traballo e polo tanto a importancia do módulo formativo de “Formación e Orientación Laboral”, ademais dos de “Relacións no Contorno de Traballo”, “Administración, Xestión e Comercialización na Pequena Empresa” e o de “Proxecto Integrado”, para os ciclos formativos que os teñen.

En cuarto lugar, é un acicate para o alumno, sérvelle de motivación no seu proceso de aprendizaxe, ademais de anima-lo profesor para ofrecer unha mellor formación.

En quinto lugar, é unha fonte de contactos para posteriores actividades, como poden ser visitas ás empresas ou charlas puntuais que poida da-lo persoal da empresa; proporcionándolle tamén ó profesor información sobre a realidade tecnolóxica e a evolución do sistema productivo.

A raíz deste último parágrafo, podemos reflexionar sobre a grande

importancia que o contacto co mundo productivo ten para un profesorado que, moitas veces, pode levar desconectado da actividade productiva moito tempo ó se dedicar á actividade docente a tempo completo. Este problema xa foi mencionado, de forma moi marxinal, no *Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo* e, posteriormente, a LOXSE (art. 56) marca a inclusión de actividades formativas en empresas para o profesorado de formación profesional.

6. CONCLUSIÓNS E PERSPECTIVAS

a) O camiño emprendido coa implantación da FCT é un camiño sen retorno, na medida en que esta formación é unha necesidade do noso sistema de Formación Profesional; por isto dificilmente se pode concibir unha volta a modelos coma os da Lei Xeral de Educación de 1970. A observación das tendencias que se seguen en países do noso contorno xustifica aínda máis a súa implantación. O futuro tamén marca un camiño de certa converxencia entre a Formación Regulada, a Formación Ocupacional e a Formación Continua, polo tanto, os modelos máis academicistas e cerrados teñen que ser definitivamente superados.

b) A regulamentación que se lle deu á FCT dótaa dunha gran fortaleza e dunha gran coherencia interna. Outórgaselle o papel de garante do seu

correcto desenvolvemento ó currículo, á planificación de tarefas, ós titores e á avaliación.

c) O principal risco que pode sufrir a FCT é a calidade das actividades formativo-productivas que deben desenvolver os alumnos nas empresas, toda vez que o perigo que se albiscaba ó principio da implantación da FCT, a falta de empresas dispostas a colaborar, parece estar superado.

d) En relación co punto anterior, vaise consolidando progresivamente a idea da necesidade dun espírito de corresponsabilidade formativa e de coparticipación entre o sistema educativo e o sistema productivo, pero queda aínda pendente a consecución dunha verdadeira participación e imbricación das empresas na Formación Profesional Regulada, fronte ó da simple colaboración tal como veñen asumindo normalmente ata o de agora.

e) O contacto entre o mundo productivo e o mundo educativo comporta uns efectos positivos que de ningunha maneira se poden infravalorar nin desprezar.

f) No noso país a Formación Profesional Regulada está formalmente encadrada dentro do ámbito educativo, polo que corresponderá a este (Administración educativa, centros docentes e profesorado) a función de pilotar este proxecto para que poida chegar a bo porto.

7. BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

Cano Sánchez, J., *La nueva Formación Profesional*, Madrid, Ed. Escuela Española, 1993.

Consejo Escolar del Estado, *Informe do curso 1996-97*, dispoñible en internet <http://www.mec.es/cesces/texto-informes.htm>.

Consellería de Educación e Ordenación Universitaria da Xunta de Galicia, *Manual de Formación en Centros de Traballo*, Santiago de Compostela, 1998.

Carreras García, J., "La Formación Profesional y la Empresa", *Herramientas Revista de Formación Para el Empleo*, Vol. III, 1994.

Echeverría Samanes, B., *Formación Profesional. Guía para el Seguimiento de su Evolución*, Barcelona, PPU, 1993.

García Garrido, J.L., *Sistemas Educativos de Hoy*, Madrid, Dykinson, 3ª ed., 1993.

González, L., "La Reforma de la Formación Profesional a Partir de la LOGSE", *Herramientas Revista de Formación Para el Empleo*, Vol. I, 1991.

Hamel, Gary, e C. K. Prahalad, *Compiendo por el Futuro*, Barcelona, Ariel, 1999.

MEC, *Libro Blanco Para la Reforma del Sistema Educativo*, Madrid, 1989.

- Pineda Herrera, P. "Las Prácticas en Alternancia como Motor de la Ocupación en la Formación Profesional: Estudio de un Caso", en *Economía de la Educación*, Las Palmas de Gran Canaria, CIES, 1994, pp. 617-629.
- Robert Grant, M., *Dirección Estratégica*, Madrid, Cívitas, 1996.
- Stenhouse, L., *Investigación y Desarrollo del Currículo*, Madrid, Ed. Morata, 2ª ed., 1987.
- Torroba Arroyo, I., *La Formación en Centros de Trabajo. Programación y Evaluación*, Madrid, Ed. Escuela Española, 1995.
- VV.AA., *Formación, Transición e Empleo*, Vigo, Xerais, 1995.
- VV.AA., *Revista Galega do Ensino. Especial Formación Profesional*, 20, 1998.

