CONSEJO SUPERIOR DE CAMARAS

Manual de FORMACION en Centros de Trabajo

Ministerio de Educación y Cultura

Programa Leonardo da Vinci

377(46)
MAN

MINISTERIO DE EDUCACION Y CULTURA

CENTRO DE INVESTIGACION Y DOCUMENTACION EDUCATIVA
Servicio de Documentación, Biblioteca y Archivo
C/ San Agustín, 5 28014 MADRID
Teléfono: 3693026 / Fax: 4299438

FECHA DE DEVOLUCION

21 JUN. 1999
5 MAYO 2000
15 FEB. 2001
10 MAR. 2001

DONATIVO
MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA
BIBLIOTECA
18 NOV. 1998
ENTRADA

MINISTERIO DE EDUCACIÓN - BIBLIOTECA

BIBLIOMEC
046256

R. 119.372

PRESENTACIÓN

A raíz de la promulgación de la LOGSE, en 1990, se inicia un proceso de reforma del sistema de formación profesional reglada, una de cuyas innovaciones principales radica en la implicación de la empresa en el diseño del llamado "currículo" y en el desarrollo de una parte del mismo: el que se realiza en un centro de trabajo.

A través de entidades intermedias -básicamente las organizaciones patronales y sindicales-, la empresa española ha participado en el diseño de las grandes líneas de la política formativa actual.

Pero el desarrollo de una parte del programa formativo, con independencia de que puedan ser útiles también las organizaciones intermedias clásicas o cualquier otra (como pueden ser las Cámaras de Comercio), depende de cada empresa colaboradora, que debe enfrentarse a nuevos retos, tanto técnicos como -sobre todo- pedagógicos.

Desde 1993, año en que se inicia una colaboración estable de las Cámaras de Comercio con las distintas instancias educativas, han ido apareciendo diferentes herramientas de apoyo a la labor formativa empresarial en su vertiente reglada. Unas veces dentro del ámbito de gestión directa del Ministerio de Educación y Cultura, otras dentro de la circunscripción territorial de Comunidades Autónomas con competencias transferidas (Cataluña, Comunidad Valenciana, Navarra,por ejemplo).

Con los citados materiales, varios miles de empresas españolas han iniciado ya su andadura formativa. Con este documento, en el que han participado personas provenientes de los más variados ámbitos (personal del Ministerio de Educación y Cultura, de los Departamentos de Educación de la Xunta de Galicia y del Gobierno Canario, de la organización cameral española y de otros países europeos, de centros y organizaciones de toda la geografía europea), pensamos que se está realizando un aporte definitivo en favor de la implicación empresarial en la formación inicial.

377(46) MAN

Es cierto que todavía queda mucho por hacer -y en ello estamos; pero la fase previa, de compromisos, de definición del marco de funcionamiento, de experimentación, ya está prácticamente finalizada. Se trata ahora de llegar a la empresa con más decisión, de facilitarle su labor y de convencerla para extraer ventajas de una colaboración obviamente engorrosa y costosa, pero muy productiva a medio y largo plazo. Y no sólo se trata de convencer a la empresa: también al propio sistema educativo, siempre con el riesgo de encerrarse en sí mismo, en su análisis académico. Por ello tenemos que alabar la iniciativa -ciertamente arriesgada- de los autores de este documento al plantear un manual de formación único en los contenidos para el profesor "académico" (el profesor-tutor) y para el profesor "empresarial" (el tutor o instructor de empresa). Pues sólo actuando bajo esquemas metodológicos iguales será posible el entendimiento entre sector productivo y sector educativo, facilitándose así cualquier iniciativa de colaboración.

Esta es, en esencia, una idea genuinamente europea. Y ha sido precisamente la existencia de Europa como tal la que, de alguna manera, ha hecho posible la elaboración de este documento, ya que ha sido financiado en parte con recursos provenientes del Programa Leonardo da Vinci, en el ámbito de un proyecto de "Formación de Formadores para el año 2002", cuya primera mitad se culmina precisamente ahora. Es precisamente en el 2002 cuando el nuevo sistema español de formación profesional habrá tomado su velocidad de crucero, abriéndose así al siglo XXI.

INDICE

377(46)MAN

GENERALIDADES Y OBJETIVOS

El presente manual nace como respuesta a la generalización del **"módulo de formación en centros de trabajo (FCT)"** de los ciclos de grado medio y superior de la **"formación profesional específica"**. El aumento de los alumnos que vienen desarrollando estos ciclos (unos 100.000 en el curso 1998-99) se ha traducido en un aumento paralelo de la demanda de puestos formativos y, por consiguiente, de personas suficientemente cualificadas que dirijan los programas de prácticas, tanto desde el lado docente (profesores-tutores de los centros educativos) como -sobre todo- desde las propias empresas (tutores, monitores o instructores de la empresa o centro de trabajo).

Es sabido que en el desarrollo del módulo de FCT, también conocido como **módulo de prácticas en la empresa**, intervienen **agentes docentes y empresariales** (entre los que se incluyen los que actúan sobre todo como nexos de intermediación, como por ejemplo las Cámaras de Comercio). Todos ellos deben moverse dentro de los mismos esquemas de funcionamiento y con los mismos objetivos, tanto a corto como a medio plazo.

En este sentido, es interesante tener presente que, dentro de los **objetivos a corto plazo**, está la coronación del proceso formativo del ciclo con unas garantías suficientes de calidad. Ello significa el cumplimiento del **programa formativo**, o **programa de prácticas**, acordado entre los tutores para cada uno de los alumnos en cada una de las empresas o entidades colaboradoras.

A más largo plazo, conviene tener en cuenta que es sobre todo a través del proceso de prácticas donde tienen lugar los intercambios de información entre sector educativo y sector productivo. Estos intercambios rebasan con mucho la mera casuística de las prácticas y su organización, convirtiéndose en uno de los soportes que hacen al sistema formativo flexible y dinámico.

Garantizar la existencia de un **flujo recíproco de información y diálogo** entre centros y empresas se presenta, por tanto, como **un objetivo adicional** de este documento y como tal debe estar en la mente de los diferentes agentes implicados en las prácticas, con independencia de su situación y del mayor o menor grado de responsabilidad en el proceso.

Obviamente, para que este flujo sea fructífero, es importante que cada uno de los agentes conozca el **marco de referencia** en el que habrán de moverse los profesionales del futuro y disponga de una idea aproximada de las **implicaciones entre formación, productividad y competitividad** de las empresas.

Esta mezcla de objetivos explica el contenido del manual y su propia configuración, así como del curso al que pretende dar soporte; sin perjuicio de que sean los objetivos a corto plazo, es decir, los más ligados al desarrollo concreto de las prácticas, los que absorban el grueso de la dedicación y probablemente la mayor preocupación por parte de los destinatarios del mismo.

El manual consta de dos partes: **la primera parte** incluye una reflexión sobre el marco global en el que han de moverse las empresas, tanto en el plano internacional (europeo y mundial), como en el nacional, a la hora de organizar su actividad. En la descripción de dicho marco se alude a los factores que relacionan productividad y formación, con una referencia especial a la implicación formativa de las empresas en los desarrollos de actuaciones de carácter inicial, normalmente lideradas por las instituciones educativas. La **segunda parte** se centra en el desarrollo de la función formativa de la empresa en el marco competencial correspondiente.

Por lo que se refiere al **contenido del curso**, éste se estructura en dos bloques, el primero con unas connotaciones más bien descriptivas, incorporando el segundo mayores ingredientes participativos.

En **el primer bloque** se diferencian, a su vez, dos partes: la primera se centra en los objetivos más generales de las prácticas, con una referencia explícita al marco global e institucional de la relación formación-empresa, incluyendo una reflexión sobre **la formación concertada** y elementos de reciprocidad de la misma; la segunda se dedica al desarrollo concreto de las prácticas o, lo que es lo mismo, del programa formativo dentro de la empresa, incluyendo todas las fases del mismo (diseño, ejecución y evaluación), con referencias concretas a los aspectos formales que garantizan el buen funcionamiento del módulo.

El **segundo bloque** redunda en el contenido formal del primero, pero dentro de un esquema eminentemente participativo y de cruce de puntos de vista desde el sector educativo, por un lado, y desde el sector productivo, por otro.

El contenido general del curso es idéntico para cada uno de los grupos a los que va dirigido: profesores-tutores de los centros y tutores de empresa; sin embargo, se recomienda la **impartición separada del primer bloque**. Ello obedece al hecho de que cada uno de los colectivos tiene percepciones y necesidades específicas sobre la formación profesional en general y sobre las características del módulo de prácticas en particular.

Aquí radica la **configuración "sui generis"** (cuadro 1.1) del curso, al que pretende dar soporte el manual que, por un lado, tiene un programa único y, por otro, la mayor parte del contenido (aproximadamente el 70% del curso) tendrá un desarrollo diferente en función del grupo de tutores de que se trate. Sólo la parte final (el segundo bloque) es conjunta, incorporando el doble objetivo de repasar aspectos insuficientemente tratados en las sesiones separadas y de permitir la confrontación de enfoques de cada uno de los colectivos, así como un contacto más o menos formal entre ellos.

Con esta configuración, tenemos una acción formativa que, desde el punto de vista de los beneficiarios, tiene una **duración de 10 horas**, si bien son 17 las horas impartidas. Se considera que a lo largo de 10 horas, repartidas en 3 sesiones vespertinas, no necesariamente seguidas (cabría igualmente la posibilidad de desarrollar el programa en una jornada y media), ambos colectivos pueden adquirir los conocimientos o capacidad suficiente para desarrollar el módulo de prácticas con el resultado adecuado. Por otra parte, las 10 horas equivalen a la duración estándar de un **crédito formativo** que, en el futuro, podría ser convalidado a cuenta de un título oficial (un **certificado de profesionalidad**, por ejemplo, sin que esto signifique no explorar algunas posibilidades en el marco universitario). En cualquier caso, parece aconsejable la emisión de un documento formal que acredite la realización del curso, en el que confluirían las firmas de una autoridad educativa (la responsable territorial correspondiente, por ejemplo) y de una personalidad involucrada en el tejido productivo local, como puede ser el Presidente de la Cámara de Comercio.

Cuadro 1.1

Configuración del curso

Bloque 1	Sesiones específicas para **profesores-tutores o tutores de los centros educativos** (7 horas)	Sesiones específicas para **tutores, monitores o instructores de las empresas** (7 horas)
Bloque 2	Sesiones conjuntas (3 horas)	

Este planteamiento nos lleva al programa que se sintetiza en las páginas que siguen, con indicación de contenidos más o menos concretos -en cualquier caso ampliables a partir de los materiales didácticos o bibliográficos que se acompañan-. Las acotaciones horarias propuestas más arriba son sólo una referencia para la distribución de los tiempos.

I PARTE

FORMACIÓN Y EMPRESA MARCO DE REFERENCIA

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA BIBLIOTECA

Educación y Formación en un Contexto de Globalización Económica

2.1. Del espacio europeo al mercado mundial

Europa se queda pequeña

No hace tantos años que el horizonte económico de cualquier empresa española mínimamente dinámica era Europa. El espacio europeo se consideraba lo suficientemente amplio (e inalcanzable) como para que la penetración en el mismo supusiera un éxito empresarial de primera magnitud. No digamos ya lo que podría significar el acceso a puestos de trabajo cualificados en concurrencia con personas provenientes de sistemas formativos más avanzados.

Los tópicos al uso para identificar Europa con progreso y modernización abundan en esta idea y sólo ahora -cuando estamos dentro de Europa y formamos parte de uno de los bloque económicos más poderosos del mundo, a punto, además, de implantar una única moneda- percibimos un alejamiento ilimitado del horizonte, para caer en la cuenta de que **Europa no es la panacea del dinamismo económico** y de que uno de sus valores más envidiados -el sistema de protección social- podría verse seriamente amenazado si los mecanismos que en su momento lo alimentaron (básicamente, aumentos sostenidos de la productividad y del empleo) no se regeneran.

En este panorama inciden factores diversos, provenientes unos de la **explosión tecnológica de otros bloques** más dinámicos (Estados Unidos y Japón, sobre todo), otros de la **asimilación de técnicas productivas avanzadas** mediando niveles salariales netamente inferiores (China, por poner un ejemplo) y otros de la combinación de ambos factores (Corea podría ser el estereotipo de referencia en este caso).

Vamos hacia la globalización económica

¿Qué significa todo esto? Que las empresas europeas (y las españolas con más razones) tienen que afrontar desafíos crecientes, en un escenario donde las barreras van cayendo poco a poco y donde los obstáculos que todavía persisten son cada vez más permeables a la internalización efectiva de la producción y, sobre todo, del consumo. Esto no quiere decir que estemos ya ante el fenómeno de la globalización económica y que exista sólo un mercado: estamos hablando de una tendencia; pero de una tendencia que no parece tener visos de marcha atrás, a la luz de ciertos **hechos cada vez más palpables.** Citemos algunos de ellos:

- La caída del Muro de Berlín y la subsiguiente desintegración de las economías del Bloque Soviético.
- La apertura china.
- La práctica desaparición de las dictaduras de América Latina.
- La ampliación europea y el proceso de unificación monetaria.
- La emergencia de la sociedad de las telecomunicaciones.
- La aceleración de los procesos de innovación en todos los ámbitos.
- La generalización de nuevos patrones de producción y gestión, etc.

Todos los sectores se verán afectados

Este cúmulo de variables (algunas de ellas entrelazadas entre sí) actúa como una fuerza imparable en favor de la mundialización productiva, por más que haya quien piense que determinados sectores, bien por el lado de la oferta (producción) bien por el lado de la demanda (consumo), estarían a salvo de la competencia externa. Craso error. Baste para demostrarlo poner sobre la mesa algunos ejemplos cercanos.

El primero está relacionado con un sector estratégico para la economía española: el turismo. **La expansión del turismo** ha cristalizado en actividades crecientes en el contexto interior que, a su vez, han presionado sobre la oferta del llamado turismo rural. Los patrones de consumo en las zonas rurales se han visto alterados por una demanda nueva y se aprecian notables desajustes que están demandando acciones formativas. Si no se atienden, se pierden oportunidades de actividad que afectan a todo el tejido socioeconómico de cualquier zona con un mínimo atractivo natural. Téngase en cuenta que el potencial español es, en este campo, muy grande y que, además, convive con una situación crítica de la agricultura, que sigue expulsando activos.

El segundo ejemplo válido se orienta hacia las nuevas técnicas organizativas y productivas. La **subcontratación de servicios** por parte de corporaciones más o menos grandes -o la explotación de una franquicia- exige estándares de calidad, tanto en el producto como en la gestión, que excluyen del mercado a quienes no los cumplan. El logro de esos estándares pasa por una reconversión profesional que incluye adaptación técnica y notables cambios actitudinales.

También se verá afectado el sector público

Pero hay más. Hemos citado un caso paradigmático del sector servicios, cual es el de las numerosas actividades ligadas al turismo, y otro que afecta a empresas que operan en sectores tan dispares como la construcción, la industria manufacturera o la distribución comercial ¿Qué decir de las actividades más ancladas en el núcleo del **sector público**, sea la administración de justicia o la propia defensa? Dos observaciones bien simples: ¿dónde se adquieren los materiales que los sustentan? En cualquier lugar del mundo. ¿Cómo incide sobre el sector privado una política de compras "proteccionista" o un modelo de gestión de cualquier servicio público que arroje costes "no competitivos" sobre el Presupuesto (lo cual equivale a decir "generadores de déficit")? Restando financiación (o encareciéndola), es decir, restando competitividad.

Todos estos ejemplos permiten corregir en parte algunas frases anteriores referidas al proceso de globalización económica en el sentido de que aquí ya no hablamos de tendencias, hablamos de realidades.

Este razonamiento atajaría cualquier veleidad encaminada a eludir la concurrencia en buena lid o a mantener la creencia de que hay sectores que, por su propia naturaleza, no están sujetos a la presión del mercado o lo están dentro de unas coordenadas territorialmente muy acotadas. De ahí que cuando se utiliza la palabra "empresa", como colaboradora del desarrollo de un programa formativo, no estemos sólo pensando en un sociedad anónima o de responsabilidad limitada normalmente encuadrada en el sector industrial o especializada en la producción de servicios de consumo privado, sino en cualquier unidad productora de bienes o servicios, con independencia de su organización o del destino final de sus productos.

Ganar productividad pasa por la formación

En conclusión, estamos asistiendo a un proceso de apertura de las actividades productivas y es en este contexto en el que se han de desenvolver las **políticas de respuesta** orientadas a ganar competitividad -y, por ende, bienestar colectivo-, sea en el plano microeconómico o en el de los grandes agregados, sea por el lado de la producción o por el del consumo, sea dentro de una estrategia de conducta individual o en el contexto de una estrategia colectiva.

Dentro de estas políticas, **la formativa está llamada a desempeñar un papel clave** y, tanto desde un punto de vista analítico como organizativo, con una estrecha implicación de los enfoques docentes convencionales y de los empresariales.

2.2. Hacia la sociedad de la información. Los retos organizativos y técnicos.

Tecnología de la información y globalización económica

Uno de los factores que en mayor medida está posibilitando el proceso de globalización económica descrito más arriba es el impresionante avance en el tratamiento de la información a gran escala y en cortísimos períodos de tiempo, que en la jerga al uso se conoce ya como **tecnología de la información**, con su correspondiente sigla **(TI)**, y que sintetiza en estos momentos la esencia del progreso científico de las últimas décadas. Ello es así porque, además de encerrar elementos básicos de autoalimentación, **la tecnología de la información impregna todas las actividades** productivas e incide de manera directa en la propia vida de las personas. Hasta el punto de que la TI influye en ciertas variables demográficas, en aspectos de la dinámica social, en otros fenómenos tecnológicos (acelerando, por ejemplo, el ritmo de la innovación) y, sobre todo, en los modelos de producción, distribución y consumo de la mayor parte de los productos.

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

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

¿En qué consiste la sociedad de la información?

Sociedad de la información significa que cualquier organización (y más si es una empresa), que cualquier persona individual (y más si es activa o desea serlo), se enfrenta a unos requerimientos traducibles al **dominio de ciertas técnicas**, que son las que le permiten mantenerse o avanzar en un medio cambiante. Con la particularidad de que ese dominio no se detiene en el conocimiento y utilización de nuevas herramientas o procesos, sino que se extiende a **nuevos modelos organizativos** y al replanteamiento de un gran número de **prácticas que afectan a la propia filosofía de la producción** (desde el tratamiento de la calidad a las relaciones laborales).

Dejemos al lado por el momento los aspectos individuales, para hacer un breve esbozo de **lo que ocurre en la empresa** y, por extensión, en cualquier organización productora de servicios, en el contexto de la sociedad de la información.

¿Cómo inciden las nuevas tecnologías en la organización de la empresa?

En el **plano organizativo**, la revolución tecnológica está provocando **cambios importantes en las estructuras de gestión y producción** de las empresas. Estos cambios implican el abandono (aunque normalmente no de forma radical) de modelos tradicionales, dando lugar a la **aparición de nuevos patrones**, en algunos casos de una manera contundente y en otros -la mayoría de las veces- de forma gradual.

En el cuadro 2.1 se comparan el modelo organizativo tradicional y el emergente. Su contenido no requiere mayores comentarios, salvo recordar que, si bien las llamadas organizaciones emergentes se manifiestan sobre todo en las zonas o corporaciones más dinámicas, la extensión de los nuevos patrones a las PYMES se está realizando de forma muy rápida.

Cuadro 2.1.

Implicaciones de la Revolución Tecnológica en la Organización de la Empresa

• **Organización vertical** con estructuras fraccionadas y muchas líneas jerárquias con la gestión centrada en el liderazgo y el control	• **Estructuras más planas**, con menos niveles directivos
• **Compartimentación** y separación de funciones (gestión/diseño/producción/mercado)	• **Integración** de I+D, diseño, producción y necesidades del consumidor
• **División orgánica del trabajo** • **División y especialización de tareas** de producción para ganar productividad	• **División profesionalizada del trabajo** con énfasis en la flexibilidad, adaptabilidad y ajuste compartido • **Desarrollo de grupos autónomos** • **Integración de producción, mantenimiento y gestión**
• **Gestión centralizada**	• **Gestión más funcional,** basada en proyectos y en más poder decisorio en los niveles inferiores
• **Trabajo completamente definido**, con horas fijas y programadas de trabajo	• **Modelos de empleo nuevos y flexibles**
• **Estabilidad** de tareas y trabajos	• **Rotación** y movilidad
• **Estructuras orientadas al producto** y al proceso con predominio de los **activos tangibles** ("hardware")	• **Estructuras basadas en conocimientos,** con predominio de **activos intangibles** (el personal, la investigación)
• **Gestión de (los) flujos de producción y de (los) recursos productivos** por reasignación	• **Gestión de los flujos de información y de los recursos humanos** cualificados
• **Aceptación de defectos**, dentro de una estrategia de bajos costes	• **La calidad es lo primero**
• **Control de calidad retrospectivo**	• **Estrategia de calidad interna total**, con controles a lo largo de toda la línea de producción
• **Racionalización por mecanización** o automatización de tarea	• **Optimización total del proceso** y del flujo de producción
• Muchas **máquinas idénticas**	• **Equipo multiuso** y adaptable
• Puestos de trabajo con **equipo especializado** y apto para una sola tarea	• Los puestos de trabajo son flexibles y contienen un abanico completo de **diferentes equipos**
• **Producción en masa para la demanda estable** y programas extraordinarios para las demandas esporádicas	• **Respuesta rápida y flexible a cualquier demanda**
• **Importancia de las existencias y el transporte**	• **Bajo nivel de existencias** • **El transporte es parte del proceso** productivo
• Las **ganancias de productividad** se logran y desarrollan en **grandes saltos**	• **Mejoras tecnológicas continuas** y numerosas • **Nuevas formas de transferencia** tecnológica

Fuente: Elaboración a partir del informe del IRDAC (1994) sobre **Calidad e Innovación**

Nuevas técnicas de producción y gestión

Los cambios organizativos están imbricados en las propias necesidades de producción y gestión e inducen la asimilación de **nuevas técnicas** y de nuevas fórmulas de relación en el campo de los recursos humanos. Es importante destacar, en este sentido:

- La generalización de las técnicas de la producción **"justo a tiempo"**.
- La introducción en la función de producción de variables más eficaces en relación con los costes y la productividad (tal vez el caso más llamativo sea el de la llamada **"gestión fina o ajustada"**).
- La consideración de la **calidad** como un objetivo estratégico a lo largo de todo el proceso productivo, etc.

Todo ello acompañado del uso generalizado de **herramientas informáticas** (no debe olvidarse que "informática" significa tratamiento de la información), pues sólo este tipo de herramientas -debidamente ensambladas en las estructuras físicas y organizativas- permiten el análisis integrado de las numerosas variables que intervienen en la toma de decisiones. ¿Pero quién utiliza esas herramientas? Las personas.

2.3. Los recursos humanos en el nuevo escenario. Las cualificaciones clave

Herramientas más complejas exigen más formación

Antes sólo unos pocos tenían que utilizar herramientas complejas en su trabajo: a la mayoría le bastaba un pico, una llave inglesa, una máquina de escribir (y en este caso la calificación de herramienta simple es relativa y quizás sólo válida hasta cuando empieza a generalizarse la electrónica). Ahora no es así: la gran mayoría de las personas involucradas en un proceso productivo tienen que controlar una parte del mismo mediante **una herramienta mínimamente compleja**, lo cual significa que tienen que tener un nivel de conocimiento y habilidades más elevado. Y no sólo eso: deben tener elementos complementarios de profesionalidad que les comprometan en los demás procesos y en la finalidad de la empresa o corporación.

Cambios en el contenido y en la organización del trabajo

Para entender el alcance de la adaptación de los recursos humanos a este nuevo marco de referencia, baste enumerar algunos de los **cambios ocupacionales** que se están observando, que afectan de lleno al contenido y a la **organización del trabajo**. Dichos cambios aparecen resumidos en el cuadro 2.2 y sobre los mismos cabría entresacar los siguientes **mensajes**:

- Cualquier trabajador habrá de actuar con un **mayor grado de autonomía**, lo cual significa un nivel profesional más completo.

- La dinámica del cambio tecnológico implica empleo flexible, es decir, **mayor movilidad funcional**, lo cual equivale a disponer de una mente más abierta frente al **aprendizaje**.

- Tienden a perder importancia los controles finales en favor del **autocontrol continuo**, lo que significa **mayor compromiso con la calidad**.

- Una gran parte del trabajo se va a desarrollar en **pequeños equipos multidisciplinarios**, en donde quedarán diluidas las diferencias entre titulaciones académicas e incluso las de "status" profesional y laboral.

Cuadro 2.2

Cambios en el Contenido y la Organización del Trabajo

PATRONES TRADICIONALES	PATRONES EMERGENTES
• **Conocimientos especializados y tareas simples**	• **Conocimientos interdisciplinarios y tareas más complejas**
• **Clasificación** ocupacional **basada en la cualificación y en la antigüedad**	• **Ocupaciones flexibles y cambiantes**
• **Separación entre categorías** laborales	• **El "status" laboral está muy difuminado**
• **Tareas individuales** e identificables	• **Trabajo en equipo**
• Predominio del **trabajo de ensamblaje** o realizado a partir de esquemas muy definidos	• **Trabajo más abstracto** o intelectual y mayores requerimientos de autocorrección
• **Separación entre pensamiento y acción**	• **Combinación de pensamiento y acción**
• **Rutina**	• **Anticipación, creatividad**, decisión y resolución de problemas
• **Escaso desarrollo individual**	• Importancia del **autoavance** y de la **formación individual**
• **Habilidad, destreza y velocidad de ejecución manual**	• **Velocidad de percepción y de reacción, coordinación inteligente**
• **Predominio del trabajo físico**, a veces peligroso e insalubre	• **Menor uso de energía y de esfuerzos físicos.** Trabajo apoyado en **herramientas informáticas**
• El producto tiene un **contenido físico**	• Relación indirecta con productos y materiales
• Relaciones laborales de **confrontación**	• **Actitud participativa**, compromisos a largo plazo y nuevas variable de negociación (mantenimiento del empleo, reparto de beneficios, etc.)
• **Salario relacionado con la productividad individual**	• **Política de recursos humanos de estímulo** a la competencia y al compromiso de los trabajadores

Fuente: Elaboración a partir del informe del IRDAC (1994) sobre **Calidad e Innovación**.

Nuevos patrones profesionales

Los cambios ocupacionales exigen una respuesta paralela en el campo de las profesiones. También aquí los patrones tradicionales tienden a perder algunas de sus características en favor de **patrones profesionales emergentes** (cuadro 2.3).

Cambio de los Patrones Profesionales

PATRÓN TRADICIONAL	PATRÓN EMERGENTE
• **Pocas habilidades** • **Cualificaciones comparables** e intercambiables	• **Habilidades múltiples y multidisciplinarias** • **Amplio abanico de habilidades y cualificaciones.**
• **Predominio de las habilidades manuales y polarización entre trabajadores manuales y empleados administrativos**	• **Predominio de trabajadores cualificados**: técnicos, ingenieros, gestores, profesionales, trabajadores de la información.
• Una **profesión para toda la vida.** • **Avance limitado de las habilidades a través de nuevos reclutamientos.**	• **Rápida obsolescencia de las habilidades** • **Los procedimientos de selección de personal resultan inadecuados.** • Uso de **técnicas formativas avanzadas** para maximizar la competencia.
• **Pocas habilidades tecnológicas.** • Énfasis en la **especialización**.	• **Mayor necesidad de tecnólogos**. Todo el mundo precisa de habilidades tecnológicas. Mayor necesidad de generalistas e integradores.
• **Poca importancia de las habilidades** sociales y de comunicación	• **Nuevas demandas de habilidades** de comunicación y cooperación, resolución de problemas, creatividad y flexibilidad.

Fuente: Elaboración a partir del informe del IRDAC (1994) sobre **Calidad e Innovación**

Características a destacar de los patrones emergentes:

- Adquieren un valor especial a las llamadas **nuevas habilidades**.
- Son mucho **más exigentes con la cualificación de los trabajadores** (hasta el punto de que tienden a expulsar del mercado de trabajo a porcentajes crecientes de trabajadores no cualificados).
- Provocan la **obsolescencia** (e incluso la desaparición) de **numerosas habilidades**.
- Demandan más **personas familiarizadas con la tecnología**.
- Son más dependientes de las relaciones interpersonales.

Es evidente el contraste con los patrones tradicionales, caracterizados por la existencia en cada persona de una **reducido número de habilidades**, por el predominio de las de tipo manual, por la **profesión u oficio para toda la vida**, por la **especialización** y por la escasa importancia de las habilidades sociales y de comunicación.

Las nuevas habilidades

Merecen un comentario las llamadas **nuevas habilidades**, algunas encuadradas en la propia dinámica tecnológica y otras de carácter sociológico y quizás no tan nuevas como pudiera parecer (en ciertos casos, podría decirse que más bien se trata de desempolvar usos y costumbres ya muy bien valorados por la sociedad de antaño).

¿Cuáles son estas "nuevas" y más amplias cualificaciones? En la lista que figura a continuación -que en modo alguno debe ser tomada como sustitutiva, sino como **complementaria** de la educación general, de los conocimientos técnicos y de las habilidades que ya poseen los jóvenes al entrar en el mercado de trabajo- se incluyen **las más importantes**:

- **Habilidades o actitudes sociales** (especialmente capacidad de **cooperación y trabajo en equipo**).
- **Habilidades de comunicación**, incluyendo presentación, expresión y conocimientos lingüísticos.
- **Creatividad, flexibilidad y autonomía en el trabajo.**
- Capacidad de **resolución de problemas y de síntesis**.
- Capacidad de aprender y **sensibilidad formativa**.

- Amplia **literatura científica** y tecnológica.
- Capacidad de **procesar información**.
- Sensibilidad frente a los **problemas medioambientales** (en el medio ambiente confluyen presiones sociales, oportunidades de nueva actividad y enfoques integrados).
- **Comprensión de la organización empresarial** y de los **principios económicos**, es decir, percepción del funcionamiento de una unidad productiva y de las limitaciones en que se mueve, especialmente en lo que atañe a los costes.
- Actitudes profesionales e interés por la **calidad**.

"Este conjunto de características no puede ser adquirido mediante el mero incremento de formación continua a lo largo de la vida laboral, sino que requiere una educación inicial más amplia y equilibrada", tal como se señala textualmente en el informe del Comité Consultivo de la Comisión Europea en materias de I+D (IRDAC), de 1994, sobre **"Calidad e Innovación"**. Y es precisamente en este requerimiento donde se ensambla en parte el papel participativo de la empresa en cualquiera de las fases o modalidades formativas. Pues sólo mediando el tejido productivo, los programas se acercarán al máximo a los problemas económicos y servirán con mayor eficacia a los retos de cada momento. Todo ello a sabiendas de que -seguimos nuevamente el informe citado del IRDAC- "la mejora de las cualificaciones no es sólo un imperativo económico. Está en juego también una importante dimensión social, ante el riesgo que implicaría el aumento de la brecha entre personas bien cualificadas y personas poco cualificadas, entre ocupados y parados, entre ricos y pobres, situación en absoluto deseable para Europa y que debe ser evitada a toda costa".

Formación y Empresa. Significado y Modelos de la Implicación Formativa de la Empresa

3.1. La empresa como agente formativo y el trabajo como fuente de cualificación

La empresa es un agente formativo

La empresa -pequeña o grande- siempre ha desarrollado un cierto papel formativo. Tradicionalmente, este papel se ha venido circunscribiendo a la **asimilación de rutinas y técnicas preestablecidas**. Sólo ocasionalmente, el papel formativo de la empresa ha llegado a la modificación de procesos o de técnicas de trabajo.

La dinámica del conocimiento y las nuevas técnicas organizativas tienden a reforzar el **papel de la empresa como agente formativo**, con independencia de que sus actuaciones tengan un carácter formal o que las integre en el propio proceso de producción. Sólo así garantizará la adecuación flexible de los recursos humanos a las exigencias tecnológicas y, por ende, las ganancias sostenidas de productividad que habrán de permitir el mantenimiento o la mejora de su posición competitiva.

El trabajo es fuente de cualificación

Pero el papel activo de la empresa frente a la formación no será del todo eficaz si no existe un talante igualmente activo de la mano de obra para aprovechar las oportunidades formativas (recordemos las llamadas **cualificaciones clave**), especialmente las que emergen del propio trabajo. Pues el trabajo es, cada vez más, una **fuente de cualificación**. No en vano, la llamada "experiencia laboral" es reconocida ya como una especie de activo formativo traducible a un bloque o crédito de un título o certificado profesional. En el caso español, este reconocimiento tiene su máxima expresión en la nueva formación profesional, uno de cuyos módulos se realiza íntegramente en la empresa, como veremos más adelante.

Es cierto que el trabajo -la experiencia- ha sido siempre una fuente de cualificación. De hecho, en las actividades manuales ha jugado un papel casi exclusivo. Lo que ocurre ahora es que los conocimientos, igual que las habilidades y las actitudes que contribuyen a definir un determinado nivel de profesionalidad, evolucionan más deprisa y, en la mayor parte de los casos, no se adquieren en la escuela, sino en el tajo. Y ello al margen de la actividad o de la profesión. De ahí que ya se hable de la conveniencia de que cualquier empresa deba convertirse en una organización que **aprende y enseña**, es decir, que asimila y transmite valores profesionales.

3.2. Calidad y formación

La calidad en los procesos garantiza la calidad de los productos

Uno de los valores fundamentales de cualquier proceso formativo es el de la calidad. Y ello en un doble sentido: en cuanto que la formación debe estar orientada a la calidad y en cuanto que la calidad de la formación o la formación de calidad tiene que ser un objetivo central de cualquier política formativa. En ambos casos, la empresa está llamada a ejercer un elevado protagonismo -bien vía directa o indirecta, bien como agente activo o pasivo-.

Dentro de cualquier forma de afrontar los problemas de la calidad, juega un papel clave el enfoque de la calidad como proceso. El control de calidad a lo largo de un proceso es la mejor garantía para el logro de la calidad final (de ahí el término de calidad total). Y de ahí la importancia de la formación o, mejor dicho, de la formación de calidad, pues es en la empresa donde confluyen necesidades/ requerimientos para llevar a buen término un determinado proceso y las disponibilidades reales de los recursos humanos, materializadas en su bagaje formativo concreto.

En el nivel de la formación continua o permanente, es evidente el interés de la empresa por establecer esquemas formativos acordes con su objetivo de calidad. Pero la empresa tiene -o al menos debe tener- una visión más amplia, tanto en relación con el contenido como con el tiempo, sobre los temas formativos.

La integración calidad-formación en el contexto de la empresa

Desde el punto de vista de la formación inicial (nos referimos a la formación profesional reglada y a los ciclos universitarios), **la empresa puede jugar un doble papel** a la hora de integrar calidad y formación:

- Como agente formativo directo en las distintas modalidades de prácticas formativas de alumnos.
- Transmitiendo mensajes de calidad en las acciones de formación de formadores o mediante la participación directa en los estudios orientados al retoque de los propios programas académicos.

En cualquiera de los casos, está en juego un factor clave del funcionamiento de la empresa, tanto a corto como a medio y largo plazo, y cualquier política de inhibición implica riesgos severos o, cuando menos, costes a tener en cuenta: bien sean los derivados de la "no-calidad", bien los provenientes de las actuaciones formativas realizadas por otros y materializadas en mayores salarios.

3.3. El papel de la empresa en el marco de la "sociedad del conocimiento"

La "guerra del conocimiento"

La mundialización económica y la revolución de la tecnología de la información son factores suficientes de desencadenamiento de una guerra del conocimiento en su más amplio sentido. Esta guerra -pacífica, pero no por ello blanda- empuja al nacimiento de una nueva sociedad -la **"sociedad del conocimiento"**, la **"sociedad cognitiva"**-, en cuyo alumbramiento intervienen todas las fuerzas sociales. En mayor o menor medida, el sector público y el sector privado; las organizaciones sindicales y las empresariales; cualquier individuo o corporación, son protagonistas de este fenómeno.

Sin embargo, no hay que olvidar que este protagonismo tiene una doble cara: la que implica **tomar postura activa** ante los desafíos de todo tipo y la que implica **sufrir las consecuencias de la falta de respuesta** ante nuevas situaciones.

Algunos mensajes de las instancias europeas

En **el marco europeo**, los poderes públicos de la UE vienen apostando desde hace tiempo por una política formativa comprometida con el cambio. Dentro de esta política, habrán de jugar un papel clave las **acciones encaminadas a**:

- La adquisición de **nuevos conocimientos**.
- El **acercamiento escuela/empresa**.
- La **lucha contra la exclusión** de los colectivos con mayores riesgos de marginación económica y social.
- El **manejo de tres lenguas comunitarias**.
- La consideración efectiva de la **inversión formativa como una verdadera inversión** (es decir, en plano de igualdad -contable y fiscal- con la inversión en equipo).

Estos son los grandes objetivos que recoge el llamado **"Libro Blanco Cresson"** (1995), sobre educación y formación, titulado **"Enseñar y aprender. Hacia la sociedad cognitiva"**. Dos de estos objetivos merecen un comentario especial: el que hace referencia al **acercamiento escuela/empresa** y el que alude a la consideración de la **formación como una inversión**.

Pautas del acercamiento escuela/empresa

En un contexto especialmente dinámico desde el punto de vista tecnológico, resultaría prácticamente imposible que la escuela (de cualquier nivel, incluido el universitario) cubriera todas las necesidades de conocimiento que van demandando los sectores. Su capacidad de reacción no sería lo suficientemente rápida y, aun siéndolo, transcurriría un tiempo hasta reinterpretar académicamente esas necesidades. En cualquier caso, no debe olvidarse que, a partir de una determinada edad, el grueso de la población activa queda fuera de las oportunidades educativas convencionales. Es cierto que las actuaciones de carácter continuo tienen en cuenta este hecho; pero el problema no se resuelve aisladamente, pues siempre habrá una **dependencia técnica de los centros educativos**, especialmente de los más cercanos a la investigación.

La innovación se mueve alentada por factores diferentes según se esté generando en una empresa o en un centro educativo. Esta diferenciación facilita una cierta especialización, pero encierra riesgos de despilfarro o de dificultades de difusión y son precisamente estos riesgos los que habría que evitar a toda costa. ¿Cómo? Reforzando el papel de la empresa como agente difusor de conocimientos y como demandante de nuevos flujos formativos a las esferas académicas, es decir, estableciendo canales estables de comunicación entre la escuela y la empresa.

Hay que extender las experiencias universidad-empresa a todo el sistema educativo-formativo

Hasta el momento, este planteamiento sólo ha sido asumido en las relaciones "universidad-empresa", en muchos casos institucionalizadas a través de organizaciones territoriales o sectoriales. Pero **este enfoque es insuficiente**, toda vez que -de hecho- sólo implica a la gran empresa y -lo que es más preocupante- desperdicia otras oportunidades de colaboración, tanto en el campo de la formación profesional reglada como en los niveles educativos no específicos.

Avances generalizados en la "sociedad del conocimiento" precisan, por tanto, de una **mayor permeabilidad entre sector educativo y sector productivo**. Esta permeabilidad debe estar presente en todo momento y en cualquiera de las modalidades educativas o formativas, incluidas las de carácter continuo u ocupacional. Lo de menos, tal vez, sea la instrumentación, pues tampoco habría necesidad de correr los riesgos que implican las relaciones excesivamente burocráticas. Lo que importa es destacar que:

- **La empresa encierra un enorme potencial "cognitivo"**.
- Este potencial debe ser aprovechado como **acelerador del conocimiento** que dentro de ella se genera o transforma.
- **Los enfoques abiertos garantizan mejores respuestas del sistema educativo**.
- **Este planteamiento no es contradictorio con la conducta genuinamente competitiva** o concurrencial (más adelante hablaremos de "reciprocidad").

La formación como inversión

La referencia a la **formación como inversión** obedece a un doble motivo: a la idea de **capitalización** que supone cualquier proceso formativo y a la subsiguiente **consideración contable y fiscal** que debería tener el gasto realizado.

La acumulación de conocimientos reviste unas características similares a las de la acumulación de capital, con la diferencia de que se materializa en individuos; pero aun con esta importante diferencia, cuando la persona afectada está integrada en una organización productiva, ésta se beneficia de la inversión realizada, pues percibirá ganancias inmediatas de productividad. A veces incluso sin necesidad de que medie una variación paralela del "stock" de capital físico. En cualquier caso, parece evidente que, en el contexto tecnológico en que nos movemos, **la formación bruta de capital físico necesita de una variación paralela de la "formación bruta de capital humano"**, materializable en una variada gama de actuaciones formativas, unas veces ligadas estrechamente a la inversión física y otras no tanto.

El problema se plantea cuando no existe esa estrecha conexión perfectamente identificada, sino que el proceso formativo se desarrolla en un entorno más amplio, hasta el punto de que algunas actuaciones puedan no ser de aplicación inmediata dentro de la empresa que -directa o indirectamente- las ampara. Aquí entran en juego intereses sectoriales que, de alguna manera, difuminan la posibilidad de rentabilización a corto plazo de la inversión realizada. Este hecho refuerza en parte la necesidad de tratar el gasto formativo como un aporte que puede ser utilizado **por la empresa** que contribuye a su materialización, **por los individuos beneficiarios directos** o **por otras empresas**. Si la inversión física -que se materializa dentro de cada empresa- tiene un tratamiento contable y fiscal que alienta su crecimiento, cuanto más la formativa que, además, genera **economías externas** de las que se van a beneficiar colectivos más amplios.

En relación con esta última reflexión, resulta gratificante constatar el interés manifestado por la UE por arbitrar y difundir un tratamiento positivo de este tipo de esfuerzos. Esperemos que en un futuro próximo sean realidad y que contribuyan a garantizar el imprescindible protagonismo de la empresa en la construcción de la sociedad del conocimiento.

3.4. Modelos de implicación formación/empresa. Algunas enseñanzas

El llamado "sistema dual"

El fenómeno de la implicación formativa de las empresas -incluso en los programas reglados- no es nuevo. En toda Europa existen experiencias de interés, en diferentes fases de desarrollo según los niveles o modalidades, pero todas ellas inspiradas en planteamientos cercanos a los descritos anteriormente.

El modelo más elaborado es sin duda alguna el llamado **"sistema dual"** que, con variaciones, viene funcionando desde antiguo en Alemania y en otros países de influencia germánica. El sistema dual alemán se circunscribe a la formación profesional de carácter reglado y sus notas más características podrían resumirse como sigue:

- Los alumnos combinan **formación académica y formación en la empresa**, siguiendo un programa perfectamente definido, con una **duración aproximada de 3 años**.

- Algo más de **dos tercios del tiempo de formación se realiza en el puesto de trabajo**, mediando una **relación laboral entre el alumno y la empresa**.

- En el proceso formativo intervienen los **agentes sociales y el sector público**, en tres niveles diferentes:

  - **Local**, donde funcionan un Consejo de Formación Profesional y un "Consejo de Exámenes". Las Cámaras de Comercio ejercen un papel clave de intermediación y gestión en este nivel, hasta el punto de que ambos Consejos están ligados a las mismas.

  - **Regional** (en cada "Land"), donde funciona un Consejo Regional de Formación Profesional, ligado al Departamento del "Land" correspondiente.

  - **Federal**, cuyo órgano principal es el Consejo Federal de Formación Profesional, ligado al Instituto de igual nombre, dependiente del Gobierno Federal.

Por el sistema dual alemán pasan cerca del 70% de los jóvenes alemanes (más de un millón y medio de forma simultánea) y en él participan unas 600.000 empresas u organizaciones (un 20%), de las que la tercera parte son PYMES. El sistema moviliza además a 70.000 enseñantes de centros educativos, un millón de tutores de empresas y varios miles de técnicos pertenecientes a más de 80 Cámaras de Comercio. Todo ello implica un **alto volumen de costes**, en gran medida soportados por las propias empresas: entre 2.500 y 15.000 marcos por alumno y año (entre 212.500 Pts. y 1.275.000 Pts), en función del título de que se trate y otras variables que inciden en los mismos de manera específica.

El "sistema dual" en Austria

Sistemas similares al alemán funcionan en Austria y otros países o regiones de habla alemana. El sistema austríaco funciona de manera más centralizada, desde el punto de vista territorial, que el alemán. Otras **diferencias destacables**:

- Se centra en **niveles profesionales más bajos**, aunque es tambien posible el aprendizaje en ciclos superiores.
- **Los alumnos deben buscar su propio puesto formativo** en las empresas colaboradoras, si bien es cierto que suelen ser apoyados en la búsqueda por las escuelas.
- **Las empresas reciben mayores apoyos económicos**, especialmente cuando se ven involucrados alumnos con discapacidades.

El sistema dual austriaco convive con una fórmula de formación profesional más académica, apoyada en escuelas especializadas (técnicas, comerciales, administración, agricultura, turismo, etc.) de nivel medio o superior.

La llamada "formación en alternancia"

Frente al sistema dual se han venido desarrollando **modelos de incidencia más puntual** -tanto en lo que se refiere a niveles educativo-formativos como a países-. Bajo el epígrafe genérico de **"formación en alternancia"**, son numerosas las experiencias desarrolladas en Francia, el Reino Unido, etc., todas con la característica común de simultanear -o alternar- formación académica y formación en el puesto de trabajo. Todas estas experiencias han venido teniendo como objetivo más generalizado la obtención de un título o certificado de formación profesional; sin embargo, de un tiempo a esta parte, han experimentado una notable pujanza las colaboraciones en el terreno universitario, especialmente a través de las **asociaciones universidad-empresa para la formación (AUEF)**.

La **colaboración universidad/empresa** ha adquirido carta de naturaleza en el plano europeo, en parte por el empuje de dos tipos de socios con gran capacidad de relación: las organizaciones educativas más grandes y de mayor nivel y las grandes empresas. Y en parte también por las facilidades de todo tipo emanadas de la Comisión Europea.

En el plano de la formación profesional las cosas han sido distintas, a pesar del interés y de los esfuerzos realizados, tanto en cada país como en las esferas comunitarias. Aquí han jugado en contra barreras culturales, unas veces más palpables, como el menor adiestramiento lingüístico de los alumnos, y otras más difusas, en este caso ligadas a las limitaciones de relación de las PYMES.

Cualquier modelo puede ser útil

Al margen de las especificidades de cada país, y de la existencia de modelos más cerrados o más flexibles, la UE fomenta la extensión de la implicación empresarial en el desarrollo de los programas de educación y formación. Cada realidad, cada marco normativo, impone o facilita caminar por una vía más cercana a los "sistemas duales" o a los "modelos de alternancia". Pueden darse incluso "situaciones híbridas" donde convivan elementos de ambos tipos de modelos.

Lo importante es desarrollar un modelo de colaboración, de "formación concertada", que cumpla con las exigencias mínimas de eficacia, traducibles a garantizar un flujo de beneficios para ambas partes (para el sector educativo y para el productivo).

Formación Concertada y Elementos de Reciprocidad

4.1. ¿Qué es realmente la formación concertada?

Un ejemplo de formación concertada

Un ejemplo bien claro para explicar lo que es en la práctica la formación concertada: la elaboración conjunta del programa formativo del módulo de prácticas en centros de trabajo y el subsiguiente acuerdo sobre su desarrollo. Pero esto sólo es un ejemplo, el más cercano y palpable y el que mejor representa la materialización de la reforma de la formación profesional contenida en la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), a la que nos referiremos con detalle más adelante. La formación concertada es mucho más, tanto en términos de actuaciones concretas como en los principios sobre las cuales se basa.

En qué se basa la formación concertada

Es precisamente en relación con los principios donde merece la pena detenerse un momento, pues será más fácil comprender el porqué de ciertas actuaciones, con independencia de que éstas tengan lugar en el entorno de la formación continua, de la formación profesional inicial o de la universidad.

La formación concertada se basa en el principio de **acercamiento educación-empresa** como la forma más efectiva para que los contenidos de los programas se adapten a las necesidades productivas. El "concierto" entre sectores (educativo-formativo, por un lado, y productivo, por otro) se materializa en **un proceso participativo** que, de una u otra manera, cubre un **amplio abanico de posibilidades**, en gran medida amparadas por la ley. Dentro de esas posibilidades entra:

- El **diseño o modificación de los programas** formativos.
- El **desarrollo de una parte de los mismos** (caso del módulo de prácticas de formación profesional o la participación de especialistas del sector productivo en la impartición de otros módulos).

⇨ La **formación mutua**.

⇨ La **colaboración en proyectos de investigación**, etc.

En el caso español, la LOGSE y la Ley de Reforma Universitaria (LRU), así como otras normas de diverso alcance (desde el Programa Nacional de Formación Profesional hasta la Ley Básica de Cámaras de Comercio) amparan institucionalmente este tipo de colaboraciones, si bien es cierto que a veces se presentan algunas lagunas, sobre todo cuando la colaboración tiene elementos transnacionales. Pero de poco serviría la cobertura legal y el razonamiento sintetizado más arriba si no existieran **ventajas palpables de reciprocidad**.

4.2. Elementos de reciprocidad de la formación concertada

Existen numerosos elementos de reciprocidad en la colaboración educación-empresa

El cuadro 4.1 de la página siguiente recoge un listado relativamente extenso de las ventajas de la cooperación "educación-empresa". Ha sido elaborado a partir de la experiencia de una multinacional británica y permite una visión aproximada de las ventajas que pueden derivarse de la cooperación entre sistema educativo y empresa. Muy sintéticamente, ya que el cuadro es bastante exhaustivo, hay que resaltar:

- El potencial de **motivación de los recursos afectados** (de los trabajadores, de los alumnos beneficiarios, de los propios profesores), al confrontarse dos colectivos con esquemas de trabajo/aprendizaje diferentes que, de una u otra manera, han de converger.

Beneficios Recíprocos de la Cooperación Educación / Empresa

BENEFICIOS PARA LAS EMPRESAS	BENEFICIOS PARA EL SISTEMA EDUCATIVO
• **Favorece la motivación y el desarrollo personal de la plantilla** • Enriquece el trabajo y la formación informal de algunos trabajadores • Desarrolla nuevas habilidades, incluyendo las pedagógicas y las formativas • La responsabilidad social de la empresa repercute positivamente en la plantilla	• **Favorece la motivación de profesores y estudiantes** • Enriquece el trabajo y la formación informal de los profesores • Desarrollo nuevas habilidades, incluyendo las de gestión • Las estancias y los puestos formativos actúan como incentivos en los medios académicos
• **Crea oportunidades de comprensión, influencia y aprendizaje desde el campo educativo** • Mejora la información de los directivos • Facilita influir en los planes de estudio y la transmisión de mensajes al sistema educativo • Oportunidad de escuchar los problemas de los profesores y de los jóvenes	• **Crea oportunidades de comprensión, influencia y aprendizaje desde la empresa** • Contrasta los planes de estudios con la realidad • Facilita la comprensión del mundo del trabajo a profesores y estudiantes • Facilita al mundo educativo conocer la repercusión en la empresa de temas nuevos, como la contaminación y la igualdad de oportunidades
• **Mejora el marco de referencia para la contrata-ción de nuevos trabajadores corto y largo plazo** • Se amplía el mercado de trabajo y aumentan las garantías a la hora de elegir • Difunde información positiva de la empresa • Mejora la oferta de disciplinas claves para la empresa	• **Ayuda a los estudiantes a estar mejor informados sobre las perspectivas de las distintas carreras** • Acceso a mayor información y a fuentes directas de asesoramiento y de modelos de actuación • Oportunidad de conocer el ambiente de trabajo y de desarrollar trabajo real
• **Mejora del fondo de comercio de la empresa** • Incrementa la reputación de la compañía y su capacidad operativa en la sociedad • Responde a las expectativas del gobierno y de los "creadores de opinión" • Imagen positiva en los medios de comunicación	• **Mejora de la imagen de los centros educativos** • Se hacen aliados empresariales que pueden influir en la educación • Responde a las expectativas de los gobiernos y de los padres • Imagen positiva en los medios de comunicación
• **Da acceso a nuevos recursos** • Las estancias de los profesores aportan nuevas experiencias y perspectivas • Los puestos formativos aportan voluntariedad y nuevos puntos de vista • Colegios y escuelas se convierten en "sedes" de la empresa • Pueden abordarse proyectos conjuntos de I+D	• **Da acceso a nuevos recursos** • Facilita apoyo financiero para proyectos y acontecimientos especiales • Utilización de las empresas como lugares de aprendizaje • Utilización de la experiencia científica y tecnología de los empleados de la empresa • Acceso a equipos y materiales de las empresas, así como de los casos analizados en las mismas • Acceso a las experiencias de gestión

Fuente: BP (resumido de un texto del informe del IRDAC, de 1994, sobre **Calidad e Innovación)**

- La **apertura de nuevas oportunidades y vías de aprendizaje y de conocimiento**, no sólamente para los alumnos, sino también para profesores y -a través de los tutores- para la empresa.

- La posibilidad de realizar **contrataciones con mayores garantías**, tanto para la empresa (que tiene la oportunidad de seleccionar a las personas más adecuadas para cada puesto), como para los estudiantes (que, aparte de ver aumentadas las posibilidades de inserción, tienen más oportunidades de verificar qué trabajos les reportan mayor satisfacción).

- Con el añadido de ciertos elementos más intangibles, como los de **carácter publicitario**, que pueden tener resultados inmediatos o en el futuro.

Los resultados de la colaboración compensan sobradamente los costes

Pero, como se decía anteriormente, el ámbito de colaboración escuela-empresa no se reduce al fenómeno de las prácticas, sino que tiene, o puede tener, numerosas ramificaciones, con resultados altamente positivos para ambas partes. En este sentido, cualquier fórmula de **patronazgo** puede ser útil como vehículo de colaboración, sobre todo si la empresa sigue de cerca los resultados obtenidos. Debe quedar claro que la imbricación educación-empresa no es algo pasivo ni puntual, sino un proceso abierto de intercambios, que puede estar institucionalizado o no estarlo, que puede ser más o menos costoso, que puede atravesar por fases más o menos activas.

En cualquier caso, es un proceso que tiene unos **costes** (para la empresa, para el propio sistema educativo, para los alumnos, para los agentes de intermediación); pero son costes que permiten recoger **resultados** a cada una de las partes implicadas y que éstos -al menos a medio plazo- son superiores a aquéllos.

De todas formas, no resulta fácil identificar la cuantía exacta de los costes y beneficios que reporta la formación concertada. Hay un hecho cierto: **las corporaciones más dinámicas mantienen siempre experiencias de colaboración**, con instituciones educativas. Ello puede ser un indicador claro de hacia adónde se inclina la balanza a la hora de sopesar costes y beneficios.

4.3. Mecanismos de difusión de la formación concertada

El papel de la gran empresa

Hasta ahora, el grueso de las experiencias de cooperación educación-empresa se han venido limitando a las empresas que superan un determinado tamaño (el ejemplo que figura en el cuadro anterior es bien representativo). Incluso en países donde este tipo de colaboración está más desarrollada, como en Alemania, la gran empresa es mucho más activa que la PYME.

Aquí juegan factores de la propia gestión de la colaboración: la gran empresa suele tener un **departamento de formación**, la pequeña no; la gran empresa dispone de un **responsable de recursos humanos**, no así la pequeña; etc. Ello explica en gran medida que la difusión de los beneficios de la formación concertada se haya basado en la conexión entre gran y pequeña empresa (a través de la relación comercial entre ambas o bien mediante la contratación, por parte de las PYMES, de alumnos formados en las grandes corporaciones).

Es necesario implicar más a las PYMES y al tejido social en su conjunto

Este modelo de implicación productiva en los procesos formativos es insuficiente, toda vez que la implicación indirecta -a través de la gran empresa- excluiría a numerosas empresas (las que se mueven de una manera relativamente independiente dentro del mercado) de la **oportunidad de incidir en la política educativa** y, además, de la posibilidad de traducir a mayor productividad una gran parte de los recursos invertidos por el sistema.

Los esfuerzos de simplificación de las prácticas que vienen realizando las distintas administraciones educativas se encaminan, precisamente, a romper algunas barreras de entrada de la PYME en los procesos formativos. Pues parece imprescindible que la pequeña empresa tenga implicación directa en este tipo de experiencias como fórmula más adecuada de rentabilizar los beneficios potenciales de las mismas.

II PARTE

DESARROLLO DE LA FUNCIÓN FORMATIVA DE LA EMPRESA

Los Dispositivos Formativos en España y su Capacidad de Respuesta a la Globalización y a los Requerimeintos de la "Formación Concertada"

5.1. El sistema educativo-formativo de la LOGSE

La nueva Ley de Educación tiene en cuenta a la empresa

En 1990 se aprobó la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo **(LOGSE)**, que reforma el sistema educativo, con especial énfasis en el subsistema de formación profesional y en las conexiones entre éste y el sistema educativo en su conjunto, por un lado, y los sectores productivos, por otro. Su aplicación, en lo que a formación profesional se refiere, se ha llevado a efecto de una manera paulatina desde 1993, con algunos antecedentes experimentales cuyos resultados se han tenido en cuenta a la hora de completar el modelo.

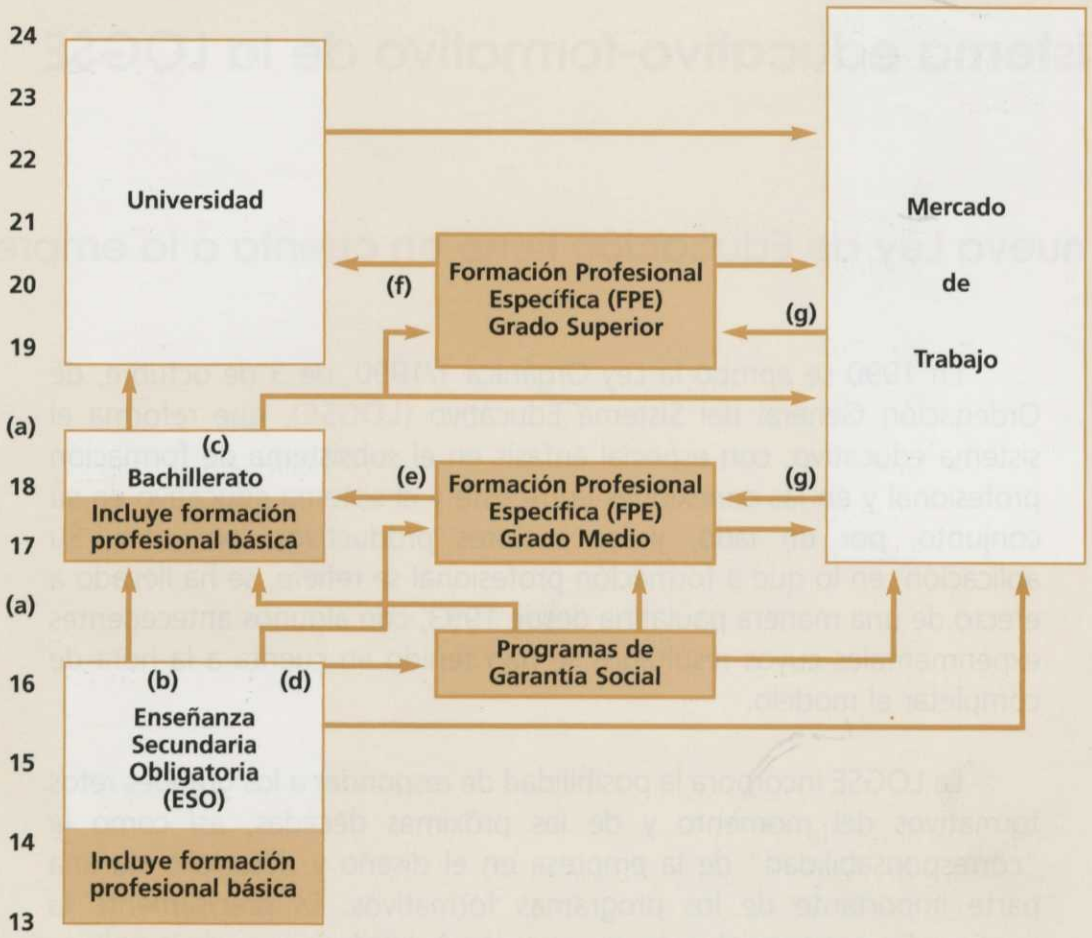
La LOGSE incorpora la posibilidad de responder a los grandes retos formativos del momento y de las próximas décadas, así como la "corresponsabilidad" de la empresa en el diseño y desarrollo de una parte importante de los programas formativos. Es precisamente la implicación empresarial en la mayor parte de las decisiones de la política educativa el principal elemento de garantía de que esta política tiene en cuenta los requerimientos de la empresa. Con el añadido de que el sistema:

- Facilita una **mayor integración** entre los diferentes niveles (educación secundaria, formación profesional y universidad).

- **Necesita al propio sistema productivo** para desarrollar una parte de los ciclos de formación profesional (el módulo de prácticas).

En el gráfico de la página siguiente, se sintetizan las conexiones entre la formación profesional reglada y el resto del sistema educativo, por un lado, y el mercado de trabajo, por otro.

La Formación Profesional según la Logse



NOTAS

a) La escala de la izquierda refleja las edades orientativas de los alumnos incluidos en los diferentes ciclos o carreras, salvo en Garantía Social, donde la edad de entrada suele ser los 17-18 años.

b) A la salida de la ESO (si se alcanzan los objetivos de la misma) se obtiene el título de "Graduado en enseñanza secundaria obligatoria", que posibilita el acceso directo al bachillerato o a la FPE de grado medio.

c) A la salida del bachillerato, con el título de "Bachiller" (en la modalidad de "ciencias sociales" "científico y ciencias de la salud", "tecnológico" o "artístico"), se accede a la FPE de grado superior (de modo directo para aquellos casos en que exista concordancia entre entre las modalidades y las especialidades profesionales) o a la Universidad (mediante la prueba de selectividad")

d) Quienes no alcancen los objetivos de la ESO pueden proseguir una formación profesional denominada "garantía social", mediante la aplicación de programas profesionalizadores y contenidos de transición a la vida activa. En ciertos casos, y mediando una prueba, estos alumnos pueden acceder al bachillerato y a la FPE de grado medio.

e) Para poder acceder a la FPE de grado superior desde la FPE de grado medio, es preciso el título de bachiller, siendo, por tanto, necesario cursar asignaturas del bachillerato que no se convaliden con el título de "técnico" que confiere la finalización de un ciclo de FPE de grado medio.

f) Al término de los ciclos formativos de grado superior, y provistos del título académico-profesional de "técnico superior", se accederá a las escuelas universitarias (diplomaturas de 3 años), manteniendo a este fin una reserva del 30% de nueva matrícula, y, en algún caso, a facultades y escuelas técnicas superiores.

g) En general, los trabajadores adultos que no cumplan los requisitos académicos para ingresar en los ciclos formativos de grado medio o grado superior podrán acceder mediante pruebas de acceso (mayores de 18 años para ciclos medios y 20 años para ciclos superiores). Las personas adultas podrán cursar estas enseñanzas en la modalidad presencial o en la modalidad de enseñanza a distancia.

La organización de la LOGSE a partir de la educación secundaria

Desde el punto de vista organizativo, conviene resaltar que la LOGSE establece un sistema de **educación secundaria**, dividido en dos etapas:

- **La educación secundaria obligatoria (ESO)**, que se inicia aproximadamente a los 13 años y es común para todos los jóvenes.

- La que podríamos llamar **educación secundaria post-obligatoria**, que incluye:

- El **bachillerato**, que se ofrece en 4 modalidades ("Artes", "Ciencias de la Naturaleza y de la Salud", "Humanidades y Ciencias Sociales" y "Tecnología").

- La **formación profesional específica (FPE) de grado medio**, que se organiza en ciclos, de estructuración modular y duración variable.

La **formación profesional específica (FPE) de grado superior** tiene carácter de **enseñanza post-secundaria no universitaria** y se organiza de modo análogo a la de grado medio.

Las titulaciones

El marco normativo del nuevo sistema establece los siguientes **títulos**, con validez académica y profesional:

- **Graduado en Enseñanza Secundaria** Obligatoria para quienes hayan superado la **ESO**.

- **Bachiller** (con consignación de la **modalidad** correspondiente) para quienes hayan superado el **Bachillerato**.

- **Técnico** (con la consignación del ciclo correspondiente) para quienes hayan superado un ciclo de **FPE de grado medio**.

- **Técnico Superior** (con la consignación del ciclo correspondiente) para quienes hayan superado un ciclo de **FPE de grado superior**.

A efecto de **comparación** dentro de la UE[1] :

➡ El título de **Técnico Superior** sería un **"Título"** ("formaciones post-secundarias inferiores a tres años").

➡ Los títulos de **Técnico** y de **Bachiller** serían **"Certificados"** ("formaciones secundarios equivalentes a Bachillerato").

Cualquier otra formación de duración igual o inferior a seis meses daría lugar a un **"Certificado de competencia"**.

Características destacables de la LOGSE

Merece la pena resaltar una serie de **elementos básicos del nuevo sistema**:

☛ Todos los alumnos recibirán enseñanzas profesionales a lo largo de la educación secundaria obligatoria (ESO) y del bachillerato. Se trata con ello de que, a los 16 años (edad normal de terminación de la enseñanza obligatoria, que coincide además con la edad laboral), cualquier joven disponga de la cualificación profesional mínima para empezar a trabajar. Dicha cualificación la aportan las disciplinas que conforman la llamada formación profesional de base o formación básica de carácter profesional.

[1]Directiva 92/51/CEE, del Consejo (DOCE L209, de 24/07/92)

- Los alumnos que no logren el título de la ESO (graduación en educación secundaria), por no alcanzar los objetivos de la misma, tienen opción a seguir **programas de garantía social**, de los que existen varias modalidades en función de los objetivos que persiguen -en unos casos, más académicos; en otros, más profesionales-. En el primer caso, se trata de dar una **segunda oportunidad** a los alumnos con problemas para poder proseguir sus estudios; en el segundo, se persigue una **especialización profesional mínima** para facilitarles el acceso al mercado de trabajo.

- La superación de la ESO da opción a la **formación profesional específica de grado medio** o al bachillerato, en tanto que el bachillerato da opción a la universidad o a la **formación profesional específica de grado superior**.

- El nuevo sistema incide en el hecho de que las distintas opciones de la formación profesional específica tengan por **objetivo inmediato la inserción laboral**. Ello significa que los alumnos que finalicen los distintos ciclos formativos (obteniendo así el correspondiente título profesional) han adquirido una cualificación suficiente para trabajar con un determinado nivel de responsabilidad y autonomía. De hecho, no existe acceso automático a los niveles superiores desde los medios. Existen, no obstante, mecanismos de acceso - mediante prueba y cumpliendo ciertos requisitos (ver notas del gráfico 5.1).

- Todos los alumnos del nuevo sistema de FP deberán realizar un **módulo práctico en centros de trabajo**, cuya superación es requisito obligatorio para obtener el título correspondiente. En el sistema antiguo, este tipo de formación era voluntaria. El módulo práctico absorbe en torno al **20% del ciclo formativo**.

Hay que resaltar, finalmente, que la LOGSE tiene vocación de contribuir a la **formación permanente** de las personas adultas, preconizando así el ideal de la **educación integral** y haciendo al sistema permeable a modalidades no presenciales. En este contexto hay que entender la previsión de **preparar a los jóvenes para seguir aprendiendo** y de facilitar a las personas adultas la incorporación a las distintas enseñanzas, incluidas muchas veces en programas de **formación continua**.

5.2. La nueva formación profesional reglada

La formación profesional de base

La **formación profesional de base (FPB)** se imparte a lo largo de la **ESO** y del bachillerato, incorporando **contenidos y orientaciones de carácter práctico y funcional** que resalten la utilidad de los conocimientos más académicos. Consiste en acciones formativas que se concretan en el desarrollo de materias o asignaturas de contenido **tecnológico y profesionalizador** (Área de Tecnología en la ESO, Economía, Mecánica o Electrotécnica en el bachillerato, etc.). Dentro de la FPB hay que entender asimismo la introducción del uso de **nuevas tecnologías** en todas las etapas de la educación secundaria.

La FPB, junto con los niveles instrumentales adquiridos en las sucesivas etapas de la educación secundaria, **constituye el substrato de profesionalidad** necesario para cursar ciclos de formación profesional específica. Y encierra, a su vez, un intento de difundir entre los jóvenes los aspectos eminentemente prácticos de las enseñanzas y de hacer más atractivos para muchos de ellos los estudios de formación profesional. La ampliación de la enseñanza obligatoria hasta los 16 años facilita la articulación de este tipo de formación, permitiendo además que los niveles ulteriores puedan desarrollarse en menor espacio de tiempo.

La formación profesional específica (FPE) es el cuerpo central de la nueva formación profesional reglada

La formación profesional específica puede definirse como el conjunto de conocimientos, habilidades, capacidades, destrezas y actitudes que se vinculan, de una manera particular, a una determinada competencia profesional.

El logro, por una persona, de este conjunto de conocimientos, habilidades, etc., tras haber recorrido un **ciclo formativo** previamente establecido, da lugar a la consecución de un **título profesional**.

La formación profesional específica se organiza, por tanto, en ciclos y éstos se agrupan a su vez en **familias profesionales**. Existen **23 familias**[2] y **135 ciclos**, de los que 61 son de grado medio y 74 de grado superior-. Los programas de garantía social se adscriben también a familias profesionales.

Es importante tener en cuenta que la FPE es un **subsistema de la formación profesional inicial** (de acuerdo con la terminología de la UE), capaz de adaptarse, con las necesarias referencias de **calidad**, a los cambios originados por la **evolución tecnológica** y a las **nuevas demandas de cualificación** del mercado de trabajo.

Cómo se elabora la oferta de formación profesional

En el diseño y concreción de cada familia profesional ha habido una presencia activa del sector productivo afín. Equipos mixtos de cada sector y de las Administraciones educativas y laborales realizaron estudios en profundidad de los distintos sectores ("estudios sectoriales"), especialmente de sus características económicas y sociolaborales, quedando así apuntadas sus necesidades formativas básicas.

Desde el punto de vista metodológico, habría que citar **tres fases** en la realización de los estudios sectoriales:

- **Estudio y caracterización de los sectores** productivos.
- **Definición de un conjunto de perfiles profesionales**, identificados por sus competencias y capacidades más características y referidos a situaciones concretas de empleo.
- **Definición de los requerimientos formativos de los títulos** a que da lugar la superación de los correspondientes ciclos.

[2] Todavía faltan por desarrollar la de Artesanías y, parcialmente, la de Informática y la de Servicios Socioculturales y a la Comunidad.

La metodología de elaboración de la oferta supone, por tanto, una **garantía de coherencia con la demanda** y de respuesta, por tanto, a los retos de la "globalización" y de la "formación concertada". Es más, la composición modular de los ciclos (de ello trata el epígrafe siguiente) facilita el compromiso legal de revisarlos periódicamente -en principio, cada 5 años-, con el fin de adaptarlos a las necesidades que los distintos sectores vayan detectando.

Así pues, el sistema formativo español, en su vertiente reglada, reúne los requisitos básicos para atender adecuadamente las necesidades de las empresas, toda vez que éstas han participado activamente en la configuración de la oferta (incluso geográficamente, a la hora de definir el llamado "mapa formativo") y existen mecanismos suficientes de adaptación a los futuros requerimientos.

5.3. Estructura de los títulos profesionales

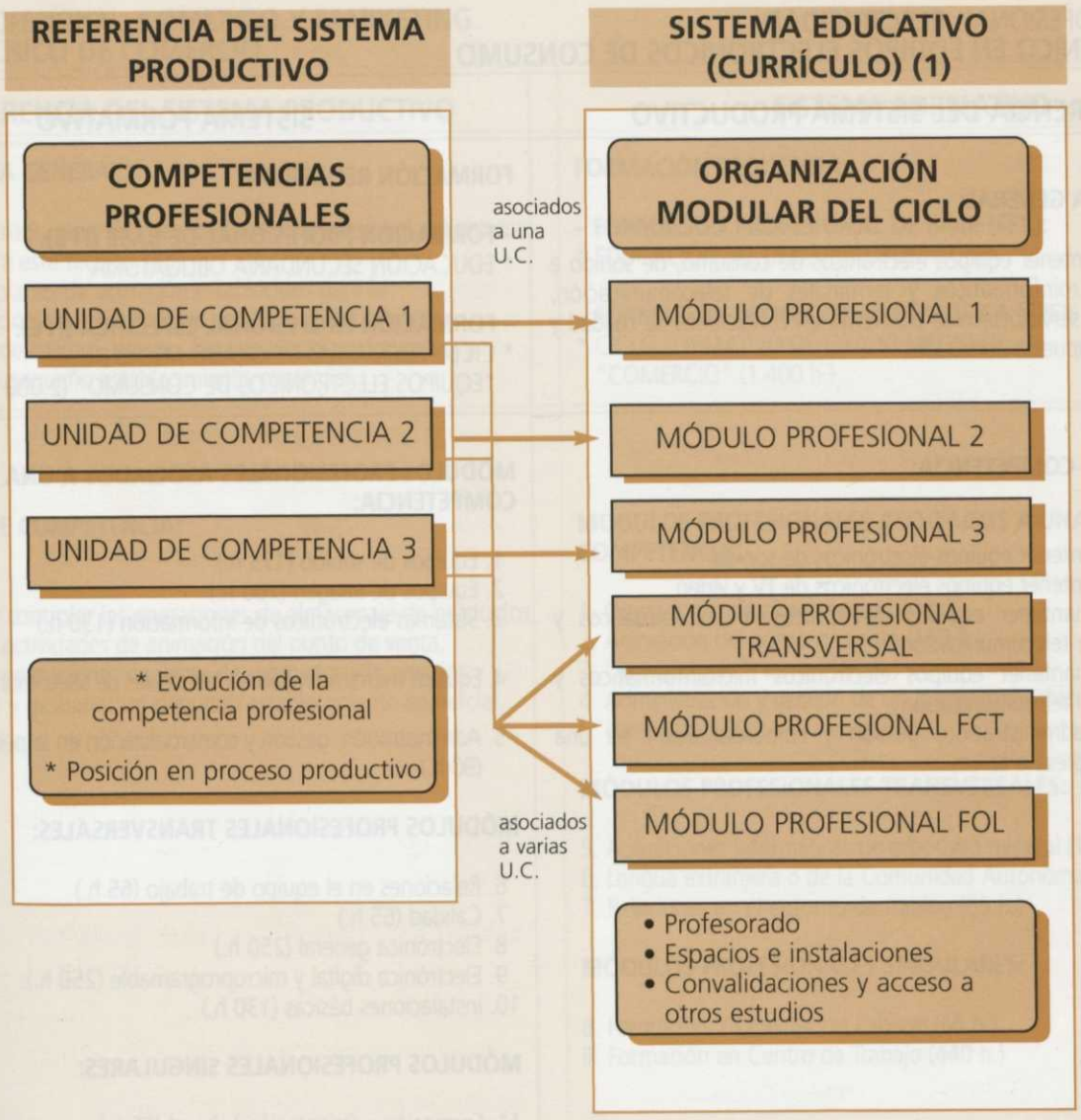
A partir de las necesidades formativas detectadas en los sectores productivos (perfiles profesionales), se han diseñado los ciclos formativos, que tienen una estructura modular.

En el gráfico 5.2 se sintetizan las referencias al sistema productivo a partir de una competencia profesional de carácter global y de unidades parciales de competencia (columna de la izquierda). Su traducción al sistema educativo es un ciclo formativo organizado en módulos, que pueden ser:

- **Asociados a una unidad de competencia**.
- Asociados a varias unidades de competencia **(módulos transversales)**.
- **Módulos singulares**, el principal de los cuales es el módulo de FCT.

Gráfico 5.2

Estructura General de los Títulos Formativos



(1) El currículo equivaldría a lo que normalmente se conoce como "plan de estudios".

En las páginas siguientes (cuadros 5.1 a 5.4) aparecen varios ejemplos, correspondientes a familias diferentes. Puede observarse que no existe relación entre nivel (de grado medio o superior) y duración (corta o larga).

EJEMPLO Nº 1 DE CÓMO SE ESTRUCTURA UN TÍTULO DE FPE

FAMILIA PROFESIONAL: **ELECTRICIDAD**
TÍTULO: **TÉCNICO EN EQUIPOS ELECTRÓNICOS DE CONSUMO**

REFERENCIA DEL SISTEMA PRODUCTIVO	SISTEMA FORMATIVO
COMPETENCIA GENERAL: – Instalar y mantener equipos electrónicos de consumo, de sonido e imagen, microinformáticos y terminales de telecomunicación, realizando el servicio técnico postventa en condiciones de calidad y tiempo de respuesta adecuados	**FORMACIÓN REQUERIDA:** **– FORMACIÓN PROFESIONAL DE BASE (FPB):** * EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA **– FORMACIÓN PROFESIONAL ESPECÍFICA (FPE):** * CICLO FORMATIVO DE GRADO MEDIO DE "EQUIPOS ELECTRÓNICOS DE CONSUMO" (2.000 h.)
UNIDADES DE COMPETENCIA: 1. Instalar y mantener equipos electrónicos de sonido 2. Instalar y mantener equipos electrónicos de TV y vídeo 3. Instalar y mantener equipos electrónicos microinformáticos y terminales de telecomunicación 3. Instalar y mantener equipos electrónicos microinformáticos y terminales de telecomunicación 4. Realizar la administración, gestión y comercialización en una pequeña empresa o taller	**MODULOS PROFESIONALES ASOCIADOS A UNA UNIDAD DE COMPETENCIA:** 1. Equipos de sonido (175 h.) 2. Equipos de imagen (200 h.) 3. Sistemas electrónicos de información (130 h.) 4. Equipos microinformáticos y terminales de telecomunicación (200 h.) 5. Administración, gestión y comercialización en la pequeña empresa (90 h.) **MÓDULOS PROFESIONALES TRANSVERSALES:** 6. Relaciones en el equipo de trabajo (65 h.) 7. Calidad (65 h.) 8. Electrónica general (250 h.) 9. Electrónica digital y microprogramable (250 h.) 10. Instalaciones básicas (130 h.) **MÓDULOS PROFESIONALES SINGULARES:** 11. Formación y Orientación Laboral (65 h.) 12. **Formación en Centro de Trabajo (380 h.)**

DESARROLLO DE LA RELACIÓN ENTRE UNA UNIDAD DE COMPETENCIA Y SU MÓDULO PROFESIONAL ASOCIADO:

UNIDAD DE COMPETENCIA "X":		MÓDULO PROFESIONAL "X":		
REALIZACIONES:	CRITERIOS DE REALIZACION:	CAPACIDADES TERMINALES:	CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN:
.../...				

EJEMPLO Nº2 DE CÓMO SE ESTRUCTURA UN TÍTULO DE FPE

FAMILIA PROFESIONAL: **COMERCIO Y MARKETING**
TÍTULO: **TÉCNICO DE COMERCIO**

REFERENCIA DEL SISTEMA PRODUCTIVO	SISTEMA FORMATIVO
COMPETENCIA GENERAL: Los requerimientos generales de cualificación profesional del sistema productivo para este técnico son: – Ejecutar los planes de actuación establecidos para la comercialización de productos y/o servicios en las mejores condiciones de calidad, tiempo, lugar y precio y administrar y gestionar un pequeño establecimiento comercial.	**FORMACIÓN REQUERIDA:** **– FORMACIÓN PROFESIONAL DE BASE (FPB):** * EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA **– FORMACIÓN PROFESIONAL ESPECÍFICA (FPE):** * CICLO FORMATIVO DE GRADO MEDIO DE "COMERCIO" (1.400 h.)
UNIDADES DE COMPETENCIA: 1. Organizar y controlar las operaciones de almacenaje de productos. 2. Realizar las actividades de animación del punto de venta. 3. Realizar las operaciones de venta de productos y/o servicios. 4. Administrar y gestionar un pequeño establecimiento comercial	**MODULOS PROFESIONALES ASOCIADOS A UNA UNIDAD DE COMPETENCIA:** 1. Operaciones de almacenaje (130 h.) 2. Animación del punto de venta (160 h.) 3. Operaciones de venta (160 h.) 4. Administración y gestión de un pequeño establecimiento comercial (130 h.) **MÓDULOS PROFESIONALES TRANSVERSALES:** 5. Aplicaciones informáticas de propósito general (130 h.) 6. Lengua extranjera o de la Comunidad Autónoma (120 h.) 7. Relaciones en el entorno de trabajo (65 h.) **MÓDULOS PROFESIONALES SINGULARES:** 8. Formación Y Orientación Laboral (65 h.) 9. Formación en Centro de Trabajo (440 h.)

DESARROLLO DE LA RELACIÓN ENTRE UNA UNIDAD DE COMPETENCIA Y SU MÓDULO PROFESIONAL ASOCIADO:

UNIDAD DE COMPETENCIA "X":		MÓDULO PROFESIONAL "X":		
REALIZACIONES:	CRITERIOS DE REALIZACION:	CAPACIDADES TERMINALES:	CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN:
.../...				

EJEMPLO Nº3 DE CÓMO SE ESTRUCTURA UN TÍTULO DE FPE

FAMILIA PROFESIONAL: **ARTES GRÁFICAS**
TÍTULO: **TÉCNICO SUPERIOR DE DISEÑO Y PRODUCCIÓN EDITORIAL**

REFERENCIA DEL SISTEMA PRODUCTIVO	SISTEMA FORMATIVO
COMPETENCIA GENERAL: Los requerimientos generales de cualificación profesional del sistema productivo para este técnico son: – Desarrollar el diseño gráfico y determinar las características de productos impresos a partir de ideas o proyectos editoriales. Organizar, planificar y supervisar la producción editorial, seleccionando los recursos adecuados y controlando la calidad, plazo y coste, tanto en la preparación de los originales como en la fabricación de los impresos – Este técnico actuará, en su caso, bajo la supervisión general de Arquitectos, Ingenieros o Licenciados y/o Arquitectos Técnicos, Ingenieros Técnicos o Diplomados.	**FORMACIÓN REQUERIDA:** **– FORMACIÓN PROFESIONAL DE BASE (FPB):** * EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA. * BACH. TECNOLÓGICO MATERIA DE MODALIDAD: DIBUJO TÉCNICO **– FORMACIÓN PROFESIONAL ESPECÍFICA (FPE):** * CICLO FORMATIVO DE GRADO SUPERIOR DE "DISEÑO Y PRODUCCIÓN EDITORIAL" (2.000 h.)
UNIDADES DE COMPETENCIA: 1. Desarrollar diseños de productos gráficos y preparar originales para su procesado. 2. Organizar y gestionar la producción editorial. 3. Gestionar y supervisar la producción en los procesos de preimpresión. 4. Organizar la producción en las industrias de artes gráficas.	**MODULOS PROFESIONALES ASOCIADOS A UNA UNIDAD DE COMPETENCIA:** 1. Diseño Gráfico (340 h.) 2. Producción Editorial (290 h.) 3. Procesos de Preimpresión (380 h.) 4. Organización de la Producción en las Industrias de Artes Gráficas (145 h.) **MÓDULOS PROFESIONALES TRANSVERSALES:** 5. Gestión de calidad en las Industrias de Artes Gráficas (145 h.) 6. Materiales de producción en Artes Gráficas (190 h.) 7. Relaciones en el entorno de trabajo (65 h.) **MÓDULOS PROFESIONALES SINGULARES:** 8. Formación y Orientación Laboral (65 h.) 9. **Formación en Centro de Trabajo (380 h.)**

DESARROLLO DE LA RELACIÓN ENTRE UNA UNIDAD DE COMPETENCIA Y SU MÓDULO PROFESIONAL ASOCIADO:

UNIDAD DE COMPETENCIA "X":		MÓDULO PROFESIONAL "X":		
REALIZACIONES:	CRITERIOS DE REALIZACION:	CAPACIDADES TERMINALES:	CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN:
.../...				

EJEMPLO Nº4 DE CÓMO SE ESTRUCTURA UN TÍTULO DE FPE

FAMILIA PROFESIONAL: **ADMINISTRACIÓN**
TÍTULO: **TÉCNICO SUPERIOR EN SECRETARIADO**

REFERENCIA DEL SISTEMA PRODUCTIVO	SISTEMA FORMATIVO
COMPETENCIA GENERAL: Los requerimientos generales de cualificación profesional del sistema productivo para este técnico son: – Organizar, gestionar, elaborar y transmitir la información procedente o con destino a los órganos ejecutivos, profesionales y de gestión en lengua propia y/o extranjera, así como representar a la empresa y fomentar la cooperación y calidad de las relaciones internas y externas, según los objetivos marcados y las normas internas establecidas. – Este técnico actuará, en su caso, bajo la supervisión general de Arquitectos, Ingenieros o Licenciados y/o Arquitectos Técnicos, Ingenieros Técnicos o Diplomados.	**FORMACIÓN REQUERIDA:** * EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA. * BACH. HUMANIDADES Y C. SOCIALES MATERIA DE MODALIDAD: ECONOMÍA Y ORGANIZACIÓN DE EMPRESAS * OTROS CONTENIDOS DE F.P. DE BASE **– FORMACIÓN PROFESIONAL ESPECÍFICA (FPE):** * CICLO FORMATIVO DE GRADO SUPERIOR DE "SECRETARIADO" (1.300 h.)
UNIDADES DE COMPETENCIA: 1. Gestionar las comunicaciones internas y externas, tanto orales como escritas, en lengua propia y/o extranjera. 2. Organizar, supervisar y realizar trabajos de secretariado. 3. Organizar, mantener y controlar el archivo en soporte convencional e informático. 4. Elaborar y presentar documentos de trabajo, integrando datos, textos y gráficos.	**MODULOS PROFESIONALES ASOCIADOS A UNA UNIDAD DE COMPETENCIA:** 1. Comunicación y relaciones profesionales (95 h.) 2. Organización del servicio y trabajos de secretariado (95 h.) 3. Gestión de datos (125 h.) 4. Elaboración y presentación de documentos e información (195 h.) **MÓDULOS PROFESIONALES TRANSVERSALES:** 5. Elementos de Derecho (65 h.) 6. Lengua extranjera (Inglés) (160 h.) 7. Segunda lengua extranjera (160 h.) **MÓDULOS PROFESIONALES SINGULARES:** 8. Formación y Orientación Laboral (65 h.) 9. **Formación en Centro de Trabajo (34 h.)**

DESARROLLO DE LA RELACIÓN ENTRE UNA UNIDAD DE COMPETENCIA Y SU MÓDULO PROFESIONAL ASOCIADO:

UNIDAD DE COMPETENCIA "X":		MÓDULO PROFESIONAL "X":		
REALIZACIONES:	CRITERIOS DE REALIZACION:	CAPACIDADES TERMINALES:	CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN:
.../...				

5.4. Formación en centros de trabajo. El módulo de prácticas

Antes se citaba como una de las características de la LOGSE que todos los alumnos de formación profesional específica deberán pasar, con carácter obligatorio, un módulo práctico en la empresa. Se trata de la parte del ciclo llamada **formación en centros de trabajo** o **FCT**.

La FCT constituye uno de los ejes fundamentales de la reforma de la formación profesional reglada. Su puesta en práctica, en consecuencia, es uno de los retos más significativos que evidenciarán la credibilidad de dicha reforma. Con su implantación, se trata de dar un salto cualitativo (en los programas formativos, en su ejecución, en la colaboración empresarial, en la evaluación, etc.), de forma que se convierte en uno de los módulos profesionales más determinantes en cuanto a la calidad de las nuevas enseñanzas de formación profesional.

Para llevar a cabo esta tarea, resulta necesario empezar por aclarar cuáles son los **objetivos** que, desde el sistema educativo, se pretenden obtener de la FCT.

Los objetivos de la FCT

- **El objetivo fundamental** y primero de la FCT consiste en que el alumno tenga la oportunidad real de **aplicar lo aprendido en los centros educativos**, así como de **evidenciar las competencias adquiridas**, en procesos productivos concretos y en situaciones laborales reales. De ahí que el Ministerio de Educación y Cultura (MEC) haya denominado, a las tareas que debe realizar el alumno en los centros de trabajo como **"formativo-productivas"**.

- Como **segundo objetivo**, la FCT persigue también que el alumno conozca y comprenda lo que es realmente **la organización socio-laboral de un centro de trabajo o empresa**, y en particular:

- Qué **tipo de puestos de trabajo** se ofertan en un determinado sector. productivo.

- Qué **relaciones funcionales y orgánicas existen** entre los diferentes trabajadores de una empresa.

- **Cómo están relacionadas unas tareas o actividades con otras**.

- Cómo se organizan y distribuyen las **responsabilidades**.

- Qué técnicas o procedimientos de **control de calidad** hay realmente en una empresa.

- Qué es un **horario o un turno laboral** real, etc.

➪ Como **tercer objetivo** cabe señalar la **finalidad evaluadora**, es decir, la posibilidad de obtener información de la calidad de la formación impartida en los centros educativos y de su complemento en la empresa, en definitiva, de la adecuación del sistema a los requerimientos productivos.

En el capítulo siguiente se detallan las finalidades concretas del módulo.

La Formación en Centros de Trabajo. Datos Básicos

6.1. ¿Qué pretende la formación en centros de trabajo?

Qué es la FCT

El módulo profesional de formación en centros de trabajo (FCT) es un **bloque de formación específica** que se desarrolla en la empresa. Del mismo cabe destacar lo siguiente:

a) Se concreta en **la realización de unas prácticas que**:

- **Se programan** previamente.
- **Son obligatorias** para obtener el título.

b) El contenido de la FCT consiste en la **realización de actividades productivas** propias del perfil profesional del título a conseguir.

c) La **característica más relevante** de esta formación es **que se desarrolla en un ámbito productivo real**, la empresa, donde los alumnos pueden observar y desempeñar las actividades y funciones propias de los distintos puestos de trabajo del perfil profesional y conocer la organización de los procesos productivos o de servicios y las relaciones laborales.

d) En todo este proceso, los alumnos están orientados y asesorados por **dos personas clave** en su proceso formativo:

- El **profesor-tutor** (del centro educativo).
- El **tutor, monitor o instructor** (de la empresa o entidad colaboradora).

Cómo está definido el módulo de FCT

El módulo de FCT tiene la misma estructura que el resto de los módulos o "asignaturas" que componen los ciclos formativos de formación profesional específica. En cada módulo se definen una serie de **capacidades** que el alumnado ha de conseguir cuando finalice el proceso de aprendizaje en la empresa.

Con el fin de dar pautas sobre la consecución o no de estas capacidades, se formulan una serie de **criterios de evaluación** que evidencian si el alumno ha alcanzado la competencia que se le pide.

Por ultimo, los contenidos de este módulo se presentan como **actividades genéricas**, para que cada centro y cada empresa pueda integrarlas en el proceso formativo del alumno y adaptarlas a sus características, elaborándose así un **programa formativo**, del que es objeto el capítulo siguiente.

Qué finalidades tiene

Las finalidades fundamentales del módulo de prácticas, en parte adelantadas en el capítulo anterior, son:

- **Completar la adquisición de la competencia profesional** conseguida en el centro educativo.
- **Adquirir conocimientos de la organización productiva** y del sistema de relaciones que se generan en un entorno de trabajo.
- **Contribuir al logro de las finalidades generales de la formación profesional**, adquiriendo la identidad y madurez que motive futuros aprendizajes, así como la capacidad de adaptación al cambio de las cualificaciones.
- **Evaluar la competencia profesional del alumno**, en especial aquellos aspectos que no pueden comprobarse en el centro educativo por exigir situaciones reales de producción.

6.2. El marco normativo

En todo el territorio nacional

El marco institucional que permite la planificación, puesta en marcha y evaluación del módulo de FCT, para todo el territorio nacional, está integrado por:

- La **LOGSE**, artículo 34, punto 2, que incorpora a los estudios de FP la obligatoriedad de un periodo de formación en la empresa.

- El **Real Decreto 676/1993**, de 7 de mayo, por el que se establecen las **directrices generales** sobre los títulos y las enseñanzas mínimas de la FP.

- Cada uno de los **Reales Decretos** que establecen los **diferentes títulos profesionales de los ciclos** formativos de FP (capacidades y criterios de evaluación de la FCT).

- La **Ley 3/1993**, Básica de las Cámaras de Comercio, Industria y Navegación, artículo 2, punto 1, apartado f), que encomienda a estas corporaciones colaborar con las Administraciones educativas para el desarrollo de las prácticas.

- El **Convenio-marco** de colaboración entre el Ministerio de Educación y Cultura y el Consejo Superior de Cámaras de Comercio, Industria y Navegación de España, de abril de 1998, que actualiza y amplía el firmado el 15 de febrero de 1993, así como otros convenios de características similares que las Administraciones educativas puedan suscribir con otras entidades.

Para el ámbito de gestión del MEC[3]

- Cada uno de los **Reales Decretos** que establecen los **diferentes currículos de los ciclos formativos** (contenidos en la FCT).
- La **Orden de 14 de noviembre de 1994**, por la que se regula el proceso de **evaluación y acreditación académica** de los alumnos que cursen Formación Profesional Específica
- La **Resolución de 30 de abril de 1996** (BOE del 17 de mayo) de la Secretaría de Estado de Educación, por la que se regulan algunos aspectos de **ordenación académica** de la Formación Profesional Específica de grados medio y superior.
- La **circular de la DG de Formación Profesional y Promoción Educativa**, de 24 de julio de 1997, para el curso académico 1997/1998.
- **Los convenios** de colaboración firmados entre las diferentes Direcciones Provincias del Ministerio de Educación y las Cámaras de Comercio, dentro de su ámbito de funcionamiento.
- **Otros convenios** firmados con virtualidad en territorios de cualquier ámbito.

[3] En el ámbito de las Comunidades Autónomas con transferencias educativas, cada una de ellas tiene sus propias normas de desarrollo.

6.3. Agentes que intervienen en la FCT e instrumentación de la misma

En la FCT intervienen diversos agentes

En la gestión de la FCT intervienen **agentes educativos** y **agentes empresariales**. Dentro de los primeros, hay que distinguir, a su vez, entre **Administraciones** y **centros**. Entre los segundos, aparte de las **empresas** o corporaciones que ofrecen los puestos formativos, es frecuente la colaboración de **entidades intermedias**, como pueden ser las Cámaras de Comercio o las patronales de cualquier nivel.

Pero **es en la colaboración entre centros educativos y empresas donde se materializa la FCT**. La instrumentación de la colaboración suele hacerse a través de convenios, con características específicas en función del tipo de agentes implicados.

Los convenios-marco y los "pre-convenios"

La **Unidad de Programas Educativos** (UPE) de cada Dirección Provincial colabora con los centros educativos, para facilitarles suficiente número de **puestos formativos**. Pero a veces la gestión directa de la administración educativa local no es suficiente para aportar el número de puestos formativos requeridos. Por ello, está prevista la firma de convenios-marco de colaboración con asociaciones de empresas u otras corporaciones, las cuales –a través de sus miembros asociados- facilitan la colaboración de las empresas o entidades correspondientes.

Los convenios-marco, algunos ya aludidos anteriormente, tienen carácter institucional, e implican sobre todo a las Administraciones educativas y a las entidades intermedias. Los actualmente vigentes figuran en el anexo.

A raíz de la firma de algunos convenios-marco, se ha podido disponer de **catálogos de empresas colaboradoras**, como los de las Cámaras de Comercio. Las empresas que figuran en dichos catálogos suelen suscribir compromisos provisionales de colaboración mediante los llamados preconvenios.

El **preconvenio** se firma entre algunas **Cámaras de Comercio** con empresas de su demarcación, y tiene el contenido de una **declaración de intenciones** para cooperar en el desarrollo de las prácticas por parte de éstas últimas.

La colaboración entre los centros educativos y las empresas se instrumenta mediante un **convenio específico**, al cual se refiere el siguiente epígrafe.

6.4. El convenio específico de colaboración

Características básicas

Es el **acuerdo formal** entre un **centro educativo**, donde se imparten enseñanzas de formación profesional reglada, y **una empresa o institución**, que ofrece puestos formativos para realizar prácticas de FCT.

Suele ser denominado como **"Convenio centro educativo-empresa para el desarrollo de la Formación en Centros de Trabajo"**.

El convenio específico tiene una serie de **características**, de las que citamos las más relevantes:

- ☞ Puede amparar a **uno o varios alumnos** que cursan estudios en el mismo centro educativo. Con lo cual sólo es precisa la firma de un convenio específico con una misma empresa.
- ☞ **Puede ser rescindido** a petición de cualquiera de las partes.
- ☞ **No implica relación laboral** entre los alumnos y la empresa. Ésta no podrá cubrir, ni siquiera con carácter interino, ningún puesto de trabajo en plantilla con el alumno que realice actividades formativas en la empresa, salvo que se establezcan al efecto una relación laboral de contraprestación económica por servicios contratados y cesen las actividades formativas de los alumnos.

☞ Los **alumnos están cubiertos de riesgos** de accidentes (mediante el seguro escolar) y de responsabilidad civil frente a daños a terceros (mediante una póliza de seguro adicional que suscriben las Administraciones educativas).

Modelo de convenio específico

El modelo oficial de convenio específico (ver anexo) es un impreso confeccionado en papel autocopiativo de 5 ejemplares. En el reverso del modelo oficial van impresas las **cláusulas** de la colaboración.

Una vez cumplimentados todos sus apartados, y firmados por ambas partes, los convenios se envían a la Dirección Provincial de Educación, que los visa y realiza la distribución a los **destinatarios** de cada ejemplar:

- **Dirección Provincial de Educación** / Comisión Provincial de FP Reglada.
- **Centro educativo** firmante.
- **Empresa** o entidad colaboradora firmante.
- **Cámara de Comercio** (si la empresa procede de su catálogo).
- **Dirección Provincial del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales**, para que tenga constancia de que en la empresa hay alumnos de FPE realizando prácticas formativas y que, por tanto, **no están sujetos a contratación laboral**.

En el capítulo 7, se señalan la pautas a seguir para la materialización del convenio específico de colaboración entre los centros educativos y las empresas.

6.5. Acceso al módulo de FCT, duración y periodos de realización

Acceso al módulo de FCT

Recordemos que todos los alumnos que estén cursando estudios de ciclos formativos de grado medio o superior **tienen la obligación de realizar el módulo de FCT**, salvo aquellos que estén exentos por tener acreditada la experiencia profesional según lo establecido legalmente[4].

Para poder realizar del módulo de FCT, es necesario **haber superado todos los módulos** del ciclo impartidos en el centro educativo, es decir, el "bloque académico". No obstante, el equipo educativo del ciclo formativo puede autorizar el acceso al módulo de FCT a aquellos alumnos que tengan pendiente de superación un solo módulo profesional, de los impartidos en el centro educativo.

Teniendo en cuenta que los alumnos acceden al ciclo formativo de **grado medio** con 16 años, el acceso a las prácticas se produce, en este caso, a los **17 años** como mínimo.

En el caso de los ciclos de **grado superior**, lo normal es que el acceso al ciclo tenga lugar a partir de los 18 años. En este caso, el acceso al módulo de prácticas se realiza, salvo raras excepciones, **entre los 19 y los 20 años**.

Duración de las prácticas

El número de horas del módulo viene determinado en el programa oficial de cada ciclo formativo, tal como puede observarse en los ejemplos del capítulo 5 (cuadros 5.2 a 5.5). Suele oscilar entre **350 y 700** (de10 a 20 semanas), dependiendo de cada título, aunque también puede variar según la Administración educativa que ostente la competencia. En el número de horas de prácticas, están incluidas las destinadas a las jornadas en las que los alumnos deben acudir al centro educativo para las acciones tutoriales del profesor-tutor.

La duración diaria de la jornada del alumno en el centro de trabajo debe ser **igual o cercana al horario laboral de la empresa**. Dado que tendrá acciones tutoriales en el centro educativo, habrá que reservar las jornadas necesarias a tal efecto (normalmente una cada 15 días).

[4] Resolución de 30 de abril de 1996 (BOE de 17 de mayo) y circular de la DG de FP y PE de 24 de julio de 1997.

Periodos de realización

Las prácticas se realizan en **periodo lectivo**. Quedan por tanto, excluidos los periodos académicamente vacacionales (meses de verano, Navidad y Semana Santa). Todo ello sin perjuicio de posibles excepciones que, en cualquier caso, deben estar autorizadas, siguiendo el procedimiento que se señala más adelante.

Los periodos concretos de realización de las prácticas dependen de cada ciclo. Como norma general:

- Para los alumnos de los llamados **ciclos cortos** (1.200 a 1.400 horas de formación, incluidas las prácticas), éstas tienen lugar entre **septiembre y diciembre** del año siguiente a la iniciación del ciclo. Por ejemplo: las prácticas del ciclo de grado superior de "Secretariado" iniciado en septiembre de 1997 se llevarán a cabo entre septiembre y diciembre de 1998.

- Para los alumnos de los llamados **ciclos largos** (2.000 horas, incluidas también las prácticas), éstas tienen lugar en el primer semestre del año del segundo curso escolar, generalmente entre **marzo y junio**. Por ejemplo: las prácticas del ciclo de grado medio de "Equipos Electrónicos de Consumo" iniciado en septiembre de 1997 se llevarán a cabo en la primavera de 1999.

En el cuadro 6.1, de la página siguiente, se ejemplifica el desarrollo temporal del ciclo completo por trimestres, distinguiendo entre ciclos cortos y largos y, dentro de éstos, entre periodos de prácticas también de diferente duración.

(FCT): Formación en Centros de Trabajo

A) Ciclos cortos: un curso escolar (3 trimestres) + FCT, totalizando 1.200/1.400 horas, de las que 300/400 son de FCT

CENTRO EDUCATIVO			EMPRESA
1º	2º	3º	FCT
Octubre-Diciembre	Enero-Marzo	Abril-Junio	Septiembre-Diciembre
1er curso escolar			2º curso escolar

B.1) Ciclos largos: dos cursos escolares (6 trimestres) incluida la FCT, totalizando 1.800/2.000 horas, de las que 300/400 son de FCT

CENTRO EDUCATIVO					EMPRESA
1º	2º	3º	4º	5º	FCT
Octubre-Diciembre	Enero-Marzo	Abril-Junio	Octubre-Diciembre	Enero-Marzo	Abril-Junio
1er curso escolar			2º curso escolar		

B.2) Ciclos largos: dos cursos escolares (6 trimestres), incluida la FCT, totalizando 1.800/2.000 horas, de las que 700 son de FCT

CENTRO EDUCATIVO				EMPRESA	
1º	2º	3º	4º	FCT	
Octubre-Diciembre	Enero-Marzo	Abril-Junio	Octubre-Diciembre	Enero-Marzo	Abril-Junio
1er curso escolar			2º curso escolar		

Cambios en periodos, fechas y lugares de realización

El procedimiento para obtener cualquier modificación del calendario de las prácticas, incluida la que pueda afectar al lugar, se recoge en el cuadro 6.2. Quede claro que **este procedimiento sólo afecta a las diferentes instancias educativas**. Cualquier modificación de fechas que precise la empresa se gestionará con el profesor-tutor del centro educativo.

Cuadro 6.2.

CAMBIOS DE LOS PERIODOS DE REALIZACIÓN, HORARIOS Y LUGARES

El **centro educativo** solicita el cambio a la Dirección Provincial.
Incluyendo:
* Justificación razonada
* Calendario y horario propuesto
* Condiciones para el seguimiento y evaluación

↓

La **Dirección Provincial** remite la solicitud a la Subdirección General de FP Reglada.
Incluyendo:
Informe preceptivo del servicio de inspección educativa

↓

La **Subdirección General de FP Reglada** autoriza, o no autoriza, y sigue el proceso inverso

↓

Dirección Provincial

↓

Centro Educativo y empresa, en su caso

La Gestión de la FCT. Tareas y Responsabilidades de los Diferentes Agentes

En el capítulo anterior, aludíamos a los diferentes agentes implicados en el desarrollo del módulo de FCT: Administraciones educativas, centros educativos, empresas y organizaciones intermedias. Se trata ahora de **identificar las funciones de cada agente**, con una referencia especial a las de **dos personas claves**: una del centro educativo (**el profesor-tutor**) y otra de la empresa (**el tutor de la empresa, monitor o instructor**, protagonista principal en la transmisión de elementos de profesionalidad hacia el alumno).

7.1. Las funciones de la Administración educativa

Dentro de la Administración educativa, existen dos niveles territoriales de decisión:

- Los Servicios Centrales del MEC
- Las Direcciones Provinciales o de ámbito inferior.

Qué hacen los Servicios Centrales del MEC

A los **Servicios Centrales del MEC** (Dirección General de FP y, dentro de ésta, la Subdirección General de FP) corresponde:

- Establecer las **condiciones generales** de realización de la FCT en sus aspectos académicos, administrativos y económicos.
- **Desarrollar material orientativo** para la elaboración de los "programas formativos" de la FCT.
- **Alentar la participación de las empresas** en las prácticas.
- Realizar la **evaluación permanente** del sistema global de la FCT.

Como instrumentos útiles para desarrollar estas funciones, se suscriben los acuerdos-marco referidos anteriormente, que permiten la colaboración de entidades empresariales en etapas importantes del proceso inicial.

Qué hacen las Direcciones Provinciales del MEC

Las Direcciones Provinciales del MEC, a través de las Unidades de Programas Educativos, tienen las funciones y competencias que se resumen en el cuadro 7.1.

Cuadro 7.1

FUNCIONES DE LAS DIRECCIONES PROVINCIALES DEL MEC EN RELACIÓN CON LA FCT

a) Con el apoyo técnico de las entidades colaboradoras (Cámaras de Comercio, Organizaciones empresariales, etc.):

- Disponer de un **banco de datos** sobre el tejido empresarial de la provincia
- Desarrollar un **plan de información** y explicación a las empresas sobre; la importancia e interés de la colaboración empresarial para un buen desarrollo de la FCT.
- Confeccionar un **catálogo con la relación de empresas** interesadas en colaborar en el desarrollo de la FCT.
- Programar e impartir, en el marco del Programa Provincial de Formación, cursos para:
  + Personal docente responsable de coordinar la FCT (profesores-tutores)
  + Los responsables de los centros de trabajo designados por las empresas para realizar el seguimiento de la FCT (tutores o instructores de empresa)

b) Asignar a cada centro educativo su zona empresarial de influencia

c) Asesorar y apoyar a los centros educativos en:

- Las **relaciones con las empresas**
- El proceso de **elaboración de los convenios** entre el centro educativo y el centro de trabajar
- Proporcionar el **material de apoyo** posible, para un buen desarrollo de la FCT

d) Distribuir a los centros docentes el presupuesto destinado a compensar los gastos de puesta en marcha, desarrollo y seguimiento de la FCT

e) Informar periódicamente a la Comisión Provincial de FP sobre la gestión e implantación de la FCT en su ámbito provincial

f) Proporcionar a los Servicios Centrales los datos actualizados sobre la gestión e implantación de la FCT en su respectivo ámbito provincial

7.2. Las funciones del centro educativo. El profesor-tutor

El centro educativo es responsable de:

- ✔ La **impartición de los "módulos académicos"** de los diferentes ciclos

- ✔ **Facilitar y supervisar la realización del módulo de prácticas.**

Es, pues, en el centro educativo, cuya denominación oficial es **Instituto de Educación Secundaria (IES)**, donde se concreta la formación y se materializa la mayor parte de la misma.

Dentro de cada centro, existen **figuras con competencias o funciones específicas** en relación con la FCT:

- **El Director**

- **El Jefe de Estudios**

- **Los Jefes de Departamento**, normalmente uno por cada familia profesional.

- **El Profesor-Tutor**, sin duda alguna la figura principal del centro dentro del proceso de ejecución de las prácticas.

Las funciones y competencias del centro educativo se resumen en el cuadro 7.2 de la página siguiente.

En el cuadro citado se enumeran las funciones, competencias o tareas de cada una de las personas que desempeñan los puestos citados más arriba, salvo las del profesor-tutor que, dado su relieve, se tratan de forma separada un poco más adelante (cuadro 7.3).

Cuadro 7.2.

Funciones y Competencias del Centro Educativo en Relación con la FCT según Niveles

1. El Director del centro:

a) Firma los convenios específicos de colaboración con las empresas o instituciones en nombre de la administración educativa y asume la responsabilidad de su ejecución, coordinada en el centro por el Jefe de Estudios y el Jefe de Departamento de Familia profesional

b) Informa y dar a conocer a todos los miembros de la comunidad educativa y al Consejo Escolar del centro respecto a:
- Empresas colaboradoras
- Programas formativos establecidos
- Número de alumnos/as que en cada curso realizan la FCT
- Resultados de la evaluación y seguimiento de la FCT organizada por el centro

c) Acredita ante la Administración territorial correspondiente **la existencia de convenios o preconvenios** que garanticen la realización de la FCT de los alumnos matriculados en ciclos formativos

d) Nombra, a propuesta del Jefe de Estudios, **los profesores-tutores** de cada ciclo formativo

e) Libra a las empresas colaboradoras las cantidades previstas como compensación económica
- Conocimiento del Consejo Escolar del centro
- Observancia de los procedimientos legalmente establecidos

f) Libra a los profesores-tutores y alumnos las cantidades económicas a que tengan derecho
- Conocimiento del Consejo Escolar de centro
- Utilizar los procedimientos justificativos de gastos (recibos y justificantes de transporte)

2. El Jefe de Estudios

a) Coordina las actividades de los Jefes de Departamento

b) Coordina y dirige la acción de los profesores-tutores, con la colaboración, en su caso, del Departamento de orientación y de acuerdo con:
- El plan de orientación académica y profesional
- El plan de acción tutorial

3.El Jefe de Departamento (familia profesional)

a) Coordina la programación de los ciclos formativos
b) Colabora con el equipo directivo en el fomento de las relaciones con las empresas e instituciones que participen en la formación de los alumnos en el centro de trabajo

Funciones del profesor-tutor del centro educativo

El profesor-tutor es el **enlace principal entre el mundo educativo y el de la empresa**, sin perjuicio de que un cierto número de responsabilidades formales residan en otras personas del centro, como puede ser la firma del convenio específico de colaboración. Sus tareas se resumen en el cuadro 7.3.

Cuadro 7.3

Las tareas del Profesor-Tutor

a) Determinar las **condiciones del programa formativo genérico**

b) **Visitar las empresas** del entorno

c) **Conocer las condiciones tecnológicas** de la empresa

d) **Estudiar y acordar el programa formativo** específico para cada alumno y empresa
- Determinar el orden si hay más de una empresa para realizar el programa (máximo tres)

e) **Acordar con el tutor de la empresa**
- Puestos formativos
- Programa de actividades

f) **Explicar a los alumnos las condiciones de la empresa**
- Tareas y puestos de trabajo
- Temas de Seguridad y Salud laboral del sector

g) **Presentar a los alumnos en la empresa**

h) **Quincenalmente**
- Visitar la empresa (comprobar las actividades)
- Recibir a los alumnos en el centro educativo
* Acción tutorial (dificultades, aclarar dudas, etc)

i) **Estudiar el informe valorativo** de la empresa
- Unir al expediente del alumno

j) **Calificar el Módulo de FCT**

7.3. Las funciones de los agentes empresariales

Las funciones de los centros y demás agentes del mundo educativo ya fueron descritas anteriormente. También han sido aludidas algunas de las que corresponden a los agentes empresariales, que ahora se ordenan y se comentan, empezando por las que correspondan a los de carácter intermedio, es decir, los que van a tener un papel más determinante en la conexión entre la escuela y la empresa y en la valoración global de todo el proceso formativo.

El papel de las organizaciones intermedias

Organizaciones como las **asociaciones o federaciones patronales**, o **corporaciones como las Cámaras de Comercio**, pueden facilitar la conexión de los centros con las empresas y apoyar a éstas en aspectos técnicos, pedagógicos, etc. Ello aparte del papel que ejercen estas entidades en la transmisión de inquietudes o necesidades de las empresas a los poderes públicos de decisión en cuestiones de política educativa o formativa.

Al hilo del convenio de colaboración entre el Ministerio de Educación y Cultura y el Consejo Superior de Cámaras de Comercio, Industria y Navegación de España, citado en el capítulo anterior, las **Cámaras de Comercio** han venido desarrollando una labor de intermediación ahora en proceso de extensión y mejora.

Funciones de las Cámaras de Comercio

El planteamiento de la colaboración de las Cámaras de Comercio y de las entidades intercamerales (Consejo Superior y Consejos de ámbito regional, en su caso), se apoya en dos pilares básicos:

☛ Aproximación a la experiencia de otros países de la UE.

☛ Aprovechamiento de la cobertura y organización de las Cámaras de Comercio, teniendo en cuenta que:

- Al menos existe **una Cámara de Comercio en cada provincia** (en alguna provincia existen dos o tres).
- Las Cámaras **actúan en todos los sectores** de la producción y servicios (excepto en el agrario).
- Cuentan con el **censo actualizado** y comarcalizado de las empresas.
- Tienen **conocimiento del tejido empresarial** de su zona de influencia o demarcación.

Todo ello les confiere una **situación privilegiada**, respaldada además por la Ley, para:

- La **búsqueda de empresas** colaboradoras en la FCT.
- La **selección** de las más apropiadas.
- El **apoyo técnico y seguimiento** del proceso formativo, especialmente de sus resultados globales.

Las funciones concretas de las Cámaras de Comercio, extensibles a cualquier otra organización colaboradora de características comparables, se recogen en el cuadro 7.4 de la página siguiente.

Cuadro 7.4

Funciones de Cámaras de Comercio y demás Organizaciones Intermedias

a) Elaborar el catálogo de empresas potencialmente colaboradoras por familias profesionales

b) Explicar a las empresas las características del módulo de prácticas, así como las condiciones de participación en el mismo.

c) Comprobar los requisitos que deben reunir las empresas para realizar las prácticas, de acuerdo con los criterios de calidad especificados por las autoridades educativas.

d) Elaborar el **catálogo de empresas colaboradoras** con indicación del:
- **Sector** (**familia profesional**, y **ciclo** en el caso de que así lo requiera la empresa o lo considere oportuno la propia Cámara)
- Número de **puestos formativos**
- **Localización geográfica** de los puestos formativos
- Cualquier otra observación que pueda ser de interés para el mejor desarrollo de las prácticas

e) Propiciar la firma de convenio específico de colaboración entre empresas y centros educativos.

f) Asesorar a las empresas en lo referente a las prácticas:
- Cuestiones técnicas
- Aspectos organizativos
- Marco jurídico
- Perfil del tutor
- Programación
- Evaluación, etc.

Identificación y selección de empresas colaboradoras

En general, para identificar y determinar los centros de trabajo que mejor se adaptan a los objetivos de la FCT, conviene tener en cuenta los siguientes **criterios**:

- Garantías mínimas sobre la **aceptación de los principios y objetivos de la FCT** por parte de la empresa (una fórmula apropiada de tenerlas es la suscripción de un **preconvenio** o compromiso de colaborar, aludido en el epígrafe 6.3 del capítulo 6).

- Evaluación sobre la **organización y la estructura empresarial**, constatando que permite el desarrollo de las actividades formativas relacionadas con el perfil profesional del ciclo formativo.

- Juicio sobre la **disponibilidad de recursos tecnológicos** actualizados, tanto en instalaciones como en equipamientos, y de personal cualificado para el buen desarrollo de las prácticas.

- **Interés socio-económico** del centro de trabajo, en relación con el desarrollo local o provincial y con la inserción laboral de los alumnos.

Procedimiento

Con los criterios expuestos:

- Las Cámaras de Comercio, o las organizaciones empresariales, determinarán los **centros de trabajo que se adaptan** convenientemente a la realización de las prácticas formativas por los alumnos. Un instrumento útil para verificar esta adaptación es la llamada **"Ficha de la empresa colaboradora"** que figura en la página siguiente.

- **Entregarán esta información al Servicio correspondiente de la Dirección Provincial del MEC** (normalmente la Unidad de Programas Educativos).

- Los Servicios de la Dirección Provincial del MEC facilitarán esta información a los centros educativos correspondientes.

- Los centros de trabajo así contrastados integrarán y formarán un **"Catálogo de Empresas**, Organismos e Instituciones para la realización de la FCT", base de datos que será puesta a disposición de los centros educativos.

- Asimismo, los Servicios educativos locales podrán dotarse de la **información adicional**, a través de empresas o asociaciones empresariales, que puede ser de interés para el mejor desarrollo de las prácticas.

FICHA DE LA EMPRESA COLABORADORA

Nombre de la empresa .....

Domicilio .....

Teléfono: .....Fax.: .....E-Mail: .....

NIF.: .....

1. INDICADORES BÁSICOS

- Tamaño (nº de trabajadores) .....
- Sector/es de actividad (claves del IAE): .....
- Producciones o actividades más importantes (enumerar): .....

.....

.....

- Mercado (distribución aproximada de las ventas en %)

❑ Local / Regional: .....

❑ Nacional: .....

❑ Exterior: .....

	Punta	Alto	Medio	Bajo
Nivel tecnológico:	❑	❑	❑	❑

2. DATOS ESPECÍFICOS

- Persona de contacto: .....
- Tutor/es de formación .....
- Número de alumnos que acepta .....
- Distancia a los centros educativos más próximos (en Km.): .....

✗ Centro A .....

✗ Centro B .....

✗ Centro C .....

3. OTROS DATOS DE INTERÉS

	SI	NO
¿Dispone de departamento o centro de formación?	❑	❑

- Otros datos que puedan reflejar capacidad formativa .....
- Entidad que auspicia la colaboración .....

4. APRECIACIONES SOBRE COLABORACIONES ANTERIORES, EN SU CASO

Curso escolar	97 / 98	96 / 97	95 / 96	94 / 95
Número de alumnos				
Consecución de los objetivos formativos (*)	A B C	A B C	A B C	A B C

- Señalar puntos fuertes: .....
- Señalar puntos débiles: .....

(*) Señalar con un círculo la opción elegida: **A** = Alto **B** = Bueno **C** = Carencias notables

7.4. Funciones de la empresa. El tutor

La responsabilidad principal de la FCT está en la empresa o entidad que presta puestos formativos. Pero la empresa, en cuanto agente colaborador con los centros educativos, recibe el apoyo técnico de éstos y las directrices generales para el desarrollo de las prácticas, bien a través de los mismos centros, bien a través de entidades intermedias del propio mundo empresarial aludidas en el epígrafe anterior.

Los compromisos concretos que asume la empresa a la firma del convenio específico de colaboración con el centro educativo se sintetizan en el cuadro 7.5.

Cuadro 7.5

COMPROMISO DE LAS EMPRESAS
La empresa se compromete:
a) Al cumplimiento de la programación de las actividades formativas, que previamente se han consensuado
b) A nombrar un tutor de la empresa, para la coordinación y seguimiento de las prácticas formativas de los alumnos en el centro de trabajo
c) A facilitar el acceso a la empresa del profesor-tutor del centro educativo para realizar el seguimiento, valoración y supervisión de las actividades formativas que están realizando los alumnos
d) A facilitar la realización de las actividades formativas programadas, su seguimiento y la valoración de su progreso

Funciones del tutor de la empresa

El tutor de la empresa es la pieza fundamental de la FCT. Es quien se responsabiliza del seguimiento de las actividades productivo/formativas del alumno en la empresa. Organiza el puesto formativo en función de los medios técnicos disponibles y con los fines propuestos en el programa formativo.

En el cuadro 7.6 se concretan las **funciones básicas del tutor** de la empresa.

Cuadro 7.6

FUNCIONES DEL TUTOR DE LA EMPRESA
a) Dirección de las actividades formativas de los alumnos en el centro de trabajo
b) Orientación de los alumnos durante su estancia en la empresa
c) Valoración del progreso de los alumnos, contribuyendo así a la evaluación final de los mismos

El tutor de la empresa tiene una cierta autonomía en el desarrollo de sus funciones, dentro de lo estipulado en el programa formativo y en coordinación con el profesor-tutor. Así, por ejemplo, **habrá funciones o decisiones "compartidas"**, tales como:

- **Programación de las actividades** formativas (capítulo 8)
- **Número de alumnos que pueden ser atendidos** simultáneamente
- **Resolución de ciertos problemas** técnicos o personales que pudieran plantearse
- **Cumplimentación de la "Ficha de seguimiento y evaluación"** (capítulo 9)

7.5. La compensación de gastos originados por la FCT

En los gastos originados por la realización, seguimiento y evaluación de las prácticas, se diferencia entre los ocasionados por las instancias educativas (alumnos y profesores) y los destinados a compensar a las empresas colaboradoras.

El abono de las cantidades correspondientes se realiza mediante **un procedimiento estricto de justificación de los gastos** (recibos y facturas).

Gastos ocasionados por los alumnos

Para los alumnos participantes en la Formación en Centros de Trabajo se rige por el principio de gratuidad, es decir se le abonan todos aquellos gastos que les origine su realización. Los gastos asumibles por estas actividades son:

✓ Transporte

✓ Gastos de comida (casos imprescindibles y muy necesarios)

✓ Gastos de vestuario (algunos casos)

El MEC establece un envío de fondos a las Direcciones Provinciales para su distribución entre los centros educativos.

Gastos ocasionados por los profesores-tutores del centro educativo

Para el abono a los profesores-tutores de los gastos ocasionados por el desempeño de sus tareas de seguimiento y evaluación de la FCT y en función de los alumnos participantes, los Servicios Centrales del MEC establecen igualmente un envío presupuestario para este fin.

Los gastos que pueden ser imputados por los profesores-tutores son los de comunicación, transporte y locomoción de las visitas a la empresa.

Compensación a las empresas colaboradoras

La compensación a las empresas o instituciones colaboradoras en la FCT será percibida **a través de los centros educativos**, con cargo a su presupuesto de funcionamiento, como pago por un servicio prestado. Las empresas deberán facturar el importe que corresponda (hasta 200 ptas./hora/alumno en el curso 97-98). En la factura no debe incluirse IVA, ya que las transferencias económicas de naturaleza educativa reglada están exentas.

8.1. Contenido y objetivos

El programa formativo obedece a un proceso dinámico

El proceso de formación de un alumno en la empresa, al igual que en los otros módulos profesionales que contiene cada ciclo formativo, **es un proceso** que tiene unas intenciones y que debe ser **planificado, ejecutado, controlado y evaluado**.

Conviene tener presente que el profesor-tutor del módulo de FCT debe, junto con el tutor de empresa, organizar y secuenciar este proceso, plantear un método para su consecución y unos procedimientos de evaluación.

Esta función de planificación ejecución y seguimiento, que se realiza habitualmente y con normalidad por el profesorado en los centros educativos, entraña dificultad al desarrollarse en un entorno diferente, en la empresa, y con unos agentes "externos" al sistema educativo. Pero no tiene por qué variar sustancialmente. Después de todo, la empresa se rige por unas normas de eficacia programada en el tiempo que, de alguna manera se pretende trasladar al programa de formación.

Qué es el programa formativo

Es el documento donde se concreta **cómo se va a desarrollar y evaluar el módulo de FCT** que un alumno realiza en un determinado centro (o centros) de trabajo, es decir, las prácticas.

Está constituido por el conjunto de **actividades** productivo-formativas que ha de realizar el alumno y por unos **procedimientos** de realización, seguimiento y evaluación.

Estas actividades productivo-formativas tienen una doble finalidad:

→ **Estrictamente formativa**, en cuanto que complementan la competencia profesional que el alumno ha ido adquiriendo en el centro educativo y desarrollan su capacidad de adaptación a un entorno productivo.

→ **De evaluación** y verificación, toda vez que reproducen situaciones que permiten al alumno demostrar la competencia profesional que le debe ser acreditada (no sólo la adquirida en el centro de trabajo, sino también la adquirida en el centro educativo).

En cualquier caso, el programa formativo está sometido a unos condicionantes, entre los que hay que destacar los siguientes:

- **La organización, los recursos y la naturaleza de los procesos** productivos y de prestación de servicios de la empresa donde se desarrolla el programa.
- **Las capacidades terminales, criterios de evaluación y, en general, los contenidos de cada título profesional**, incluidos los objetivos previstos en los módulos singulares de la nueva FP, como son los de "relaciones en el entorno de trabajo" y "formación y orientación laboral".
- **Las características del centro educativo**, sobre todo de equipamiento, laboratorios, etc.
- **Las características de cada uno de los alumnos**.

Por ello, el profesor-tutor debe preparar un **programa formativo genérico** que han de realizar los alumnos de su grupo, y una vez conocida la empresa y valorados los condicionantes tecnológicos, determinará qué parte (o todo) del mismo es factible realizar en esa misma empresa (**programa formativo específico**).

De ahí que los **programas formativos** sean específicos, para cada empresa e incluso para cada alumno. Dicho de otra manera: empresas y alumnos distintos requieren programas formativos distintos.

Resumiendo, el programa se materializa en un documento que responde a las **características** que se recogen en el cuadro 8.1.

Cuadro 8.1

Documento Básico del Programa Formativo

Elementos	• **Actividades** que el alumno ha de desarrollar, programables en el tiempo y concretadas en puestos, situaciones y medios de trabajo. • **Método** de realización, seguimiento y evaluación del módulo
Requisitos	• **Imbricarse con la actividad** que allí se desarrolle • Suponer un **nivel de exigencia para el alumno similar al de los trabajadores** de la empresa • Respetar el **convenio colectivo** • Respetar las **normas de seguridad y salud laboral** • **Ser acordado con el tutor** de la empresa

8.2. Cómo se elabora el programa formativo

Quién lo elabora

El profesor-tutor del centro educativo, apoyado por el equipo educativo del ciclo formativo, ha de realizar para cada empresa y alumno **la propuesta** de programa formativo, a partir del programa genérico citado en el epígrafe anterior.

El proceso de elaboración del programa definitivo

En el cuadro 8.2 se resumen las **fases de elaboración** del programa definitivo (el programa específico), incluyendo el análisis de la información previa (primera fase) y la elaboración de la propuesta (segunda fase). Sigue a continuación la negociación con la empresa (tercera fase) y la elaboración del documento final (cuarta fase), que habrá de servir de referencia para el desarrollo efectivo de las prácticas.

Cuadro 8.2

Proceso de Elaboración del Programa Formativo

FASES	OBJETIVOS	ORIENTACIONES
1. **Análisis de la información de entrada**	Recoger y analizar la información proporcionada por: • La definición de los **títulos** • La **empresa** • El **centro educativo** • **Los alumnos**	La información de entrada referida al centro de trabajo es fundamental antes de comenzar a trabajar la propuesta. Esta caracterización de las empresas se puede obtener a través de las Cámaras de Comercio, si es una entidad facilitada por ellas, o bien mediante visitas previas a la empresa.
2. **Elaboración de la propuesta**	Realizar una propuesta tanto de las **actividades** que han de ser realizadas por el alumno como del **sistema de seguimiento y evaluación** de las mismas.	La pregunta en este segundo paso es: ¿qué actividades debe realizar el alumno para alcanzar la competencia que define el currículo oficial?
3. **Negociación con la empresa y consenso del programa formativo**	Consensuar con la empresa la propuesta de actividades para los alumnos	La propuesta del programa formativo es el documento de trabajo para negociar y consensuar con la empresa el módulo de FCT. El compromiso del empresario será mayor en la medida que el programa esté discutido y consensuado.
4. **Elaboración del Documento final**	Formalizar el resultado en un **documento o programa** de desarrollo y evaluación del módulo	Debe cumplir las siguientes condiciones: • Es realista • Se puede cumplir • Es verificable • Se adapta a los condicionantes establecidos • Es evaluable

A continuación se desarrollan más detenidamente cada una de las fases.

Análisis de la información de entrada

Es conveniente contar con los siguientes **datos**:

✓ Bienes o servicios que produce la empresa

✓ Configuración organizativa: (departamentos, líneas, staff, etc.)

✓ Procesos productivos

✓ Puestos de trabajo (número, características y perfil)

Además, se hace imprescindible analizar el diseño del módulo de FCT, ver cuáles son sus objetivos (capacidades terminales) y matizar éstos si es necesario.

Es conveniente **tener en cuenta que**:

✓ Los contenidos del módulo de FCT, reflejados en el currículo, son **actividades genéricas**, de las que se pueden deducir las **actividades concretas** del programa formativo, ubicándolas en el entorno de empresa, del grupo de alumnos y del centro educativo.

✓ De las capacidades u objetivos que se fijan para el módulo se pueden deducir **las actividades y situaciones requeridas para la evaluación**, es decir, para verificar los avances del alumno.

✓ Hay que considerar si, por las características del entorno, se hace conveniente **matizar los objetivos previstos para el módulo de FCT**. Por ejemplo, un centro educativo carece de un determinado equipo técnico cuyo manejo es imprescindible para alcanzar la competencia profesional del perfil de un título. La empresa en la que unos alumnos van a realizar las prácticas sí posee dicho equipo. Entonces, parece responsable incluir en el programa formativo la actividad o actividades correspondientes. Esta sería una situación de complementariedad entre centro educativo y empresa para consolidar la competencia profesional de los jóvenes en prácticas.

Elaboración de la propuesta

La **información más útil** en esta fase es:

- El conocimiento de los **recursos y procesos** de la empresa
- El **currículo del título**, donde se concretan los contenidos de la FCT
- El **perfil profesional del título**, especialmente las realizaciones

En cualquier caso, las actividades que se incluyan en el programa formativo deben reunir las siguientes características:

- Ser **reales, prefijadas y posibles**
- **Permitir la toma de decisiones**
- **Evitar tareas repetitivas**
- Explicitar la **temporalización**
- Hacer posible la **rotación** por distintos puestos de trabajo
- Permitir y prever el **uso de medios propios del proceso**
- Permitir y prever el **uso de documentación técnica**
- **Imbricarse con la actividad de la empresa**, inspirándose en el perfil profesional.

Negociación con la empresa

A partir del documento de la propuesta, la empresa (a través del dueño, del responsable de recursos humanos, del propio tutor) informe sobre **qué actividades** de las allí reseñadas podrá realizar el alumno, **bajo qué condiciones** y cómo puede organizarse y temporalizarse el programa dentro de su estructura organizativa.

Como **resultado** de este encuentro, debería obtenerse un documento que sirviera ya de referencia para la redacción del documento final, es decir, del programa formativo en sí.

- **Una programación concreta** de las actividades que realizarán los alumnos.
- El **calendario de realización** de las prácticas.
- La designación de la **persona o personas** que van a realizar la tutoría en la empresa (en el supuesto de que la negociación del programa no se haya llevado a cabo con el tutor).
- La definición de **cómo se va a llevar a cabo la tutela** y el seguimiento de los alumnos.
- Un **calendario de visitas del profesor-tutor** a la empresa
- El **procedimiento** y los documentos de **evaluación**.

Conviene aprovechar el encuentro para recordar a las empresas la necesidad de que **el alumno se sienta acogido**. Se pretende que los jóvenes encuentren en el tutor de la empresa a una persona dispuesta a ofrecerles una acogida atenta, a informarles y a realizar con ellos una **visita a las distintas dependencias de la empresa** que deben conocer y contar con un apoyo que en todo momento pueda orientarles en un entorno que les es ajeno.

Elaboración del documento final

La redacción del documento final, conforme a los modelos que establece cada administración educativa, es misión del profesor-tutor. No obstante, antes de dar por finalizado el programa formativo, conviene que se verifique que cumple con las condiciones expuestas en el cuadro 8.2. citado.

En el epígrafe 8.9 aparece un ejemplo real de un programa formativo, que puede servir de referencia para la elaboración de otros.

Redactado el documento del programa formativo, el profesor-tutor hará entrega de una copia al **tutor de la empresa** y de otra al **alumno**. Ahora ya sólo queda desarrollar el programa.

8.3. Desarrollo del programa

El mundo de la empresa visto por los alumnos

En la mayoría de las ocasiones, el alumno tiene una idea muy rudimentaria de lo que es la empresa. Y sin prejuicio de que ya habrá recibido alguna información en el propio centro educativo, conviene informarle sobre, o recordarle, en su caso:

- **A qué se dedica la empresa,** qué productos fabrica, qué servicios presta, a qué clientes se dirige.
- **Cómo está organizada.**
- Cuáles son las **vías formales de comunicación**.
- **Cuántas personas trabajan en ella y qué características generales tienen.**
- **Qué imagen quiere proyectar.**
- **Qué posición ocupa respecto a la competencia.**

El primer contacto con el alumno

Además, el alumno habrá sido informado sobre la forma de afrontar su primer contacto con la empresa. Concretamente, sobre las normas de **higiene personal**, **presencia y comportamiento** que sean de uso en la empresa (vestimenta, uniforme, en su caso, etc.). Pero cualquier información adicional siempre será útil y, como mínimo, debe tener una idea clara y precisa sobre:

- El **programa formativo** y criterios de evaluación de sus actividades.
- **Dependencia jerárquica o adscripción** orgánica dentro de la empresa.
- Normas de **salud laboral** (más adelante se alude a la importancia de este apartado).

La forma adecuada de transmitir toda esta información al alumno, o de verificar que la tiene, es mediante una **conversación o entrevista**.

Dado que el alumno puede estar nervioso o un poco "cortado", o puede ser tímido, esta primera entrevista deberá estar muy dirigida a romper barreras y a **transmitir confianza**. Hay que procurar, por tanto:

- Que el clima de **la entrevista sea cordial** y no dé la sensación de un interrogatorio.
- Dar al alumno la **posibilidad de intervenir** para aclarar sus dudas.
- Obtener retroalimentación del alumno, es decir, hacerle preguntas sobre las cuestiones básicas tratadas para confirmar que han quedado claras.
- Tomar nota de toda aquella **información que pueda ser válida** para el desarrollo de las prácticas.
- Que **la información que se dé al alumno sea clara** y concisa.

El tutor ha de prever, por tanto, que tendrá que dedicar **un tiempo para recibir al alumno** o los alumnos (un tutor puede ser responsable de más de un alumno). Si lo cree conveniente, puede reunirse antes con el alumno y el tutor del centro docente (si le acompaña).

El alumno tiene una imagen positiva de las prácticas

Para un alumno de formación profesional específica, llegar a realizar el módulo de prácticas en la empresa es importante porque:

- **Supone haber superado la primera etapa de su formación** (en el centro docente).
- Es la **parte final** de los estudios que está realizando.
- Necesita, por tanto, superar este módulo para **obtener el título oficial del ciclo** formativo que está cursando.
- En la mayoría de los casos es su **primer contacto con el mundo del trabajo**.
- Sabe que puede ser una **oportunidad para encontrar empleo**.

La motivación inicial es determinante

Los primeros interesados en que las prácticas funcionen bien son, por consiguiente, los propios alumnos. En general, éstos están motivados frente a las prácticas, pero es importante mantener o aumentar esta motivación en los primeros momentos. **Recursos para motivar** e implicar al alumno en la empresa son, entre otros, los siguientes:

- ☞ **Dar a conocer el entorno de trabajo** donde se va a formar (secciones o departamentos donde ser va a realizar las actividades formativas).
- ☞ **Verificar "in situ" si cumple las normas de imagen de la empresa** y advertirle en su caso.
- ☞ **Presentarle a los que van a ser sus compañeros**.
- ☞ Explicarle **qué ha de hacer cuando el tutor de la empresa no esté** y a quién ha de dirigirse en caso de duda.
- ☞ **Comunicarle con claridad las tareas** que ha de realizar, qué utilidad tienen, que herramientas y materiales debe utilizar y cómo se manejan.
- ☞ Darle la posibilidad de **realizar algún ensayo o prueba**.
- ☞ Advertirle sobre **situaciones de riesgo y medidas de seguridad**.

Este primer encuentro puede definir la relación que se creará entre el **tutor de la empresa**, **como persona y como representante de la organización**, y **el alumno**, teniendo en cuenta que el aspecto fundamental de esta relación no es el tipo de trato (formal y frío, cordial pero distante, amistoso, etc.), sino la coherencia que hay que mantener día tras día.

El puesto formativo

Es importante recordar que la idea de puesto formativo tiene un carácter dinámico. Habría que hablar más bien de un **itinerario de formación** en la empresa, que permite la realización de las actividades propias del programa, pudiendo éstas desarrollarse en diferentes departamentos o secciones.

Cuando hablamos de puestos formativos en términos numéricos, nos estamos refiriendo al número de alumnos que pueden realizar las prácticas en una misma empresa de forma simultánea, aunque no sigan el mismo programa formativo.

Organización del itinerario formativo

Recordemos que el **programa formativo ha sido ya negociado y consensuado** entre el profesor-tutor y el tutor monitor o instructor de la empresa (o la persona que ésta haya designado).

El alumno ha sido, asimismo, informado y el propio tutor de la empresa ha verificado que dicha información se ajusta a lo pactado.

De lo que se trata ahora es de facilitar al alumno el desempeño el de las actividades a realizar durante el periodo de prácticas. En este sentido, parece razonable empezar por indicarle **cuándo, dónde y cómo** va a desarrollar las correspondientes tareas.

Al final del presente capítulo, en el epígrafe 8.9, figura un **ejemplo de programa formativo** que puede servir de guía orientativa para cualquier otro.

8.4. Algunas recomendaciones pedagógicas

Cómo aprende el alumno

El proceso de aprendizaje del alumno pretende conseguir una serie de **capacidades técnicas** y a desarrollar **actitudes personales** que favorezcan la profesionalidad.

El logro de estos objetivos se basa en:

- El planteamiento de un **buen programa formativo**.
- Una metodología de **aprendizaje activo**.
- **La orientación y el seguimiento del tutor** de la empresa.

Para que se produzca un aprendizaje activo y significativo es necesario que se den una serie de **condiciones** por parte del **alumno**, del **tutor**, del **programa** y del **entorno**. Tales condiciones quedan reflejadas en el cuadro 8.3.

Cuadro 8.3

Condiciones para el Aprendizaje del Alumno

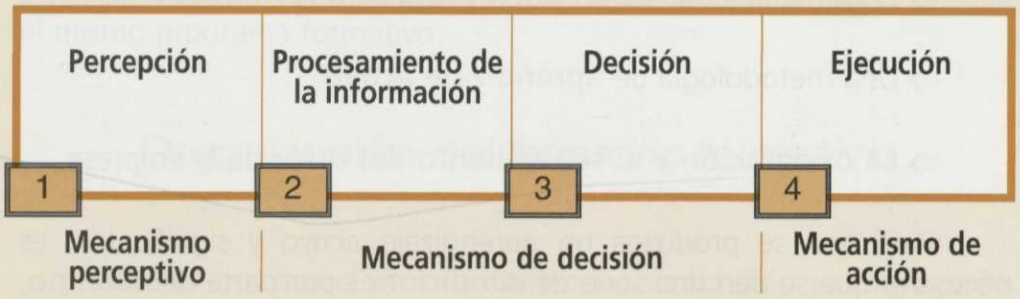
El alumno	• Capaz de **construir su propio proceso de aprendizaje** • **Consciente de la utilidad** de lo que aprende
El tutor	• Capaz de **suscitar interés** y de canalizar los conflictos en el alumno • Facilitador de "aprender a aprender" • Proporciona al alumno una visión completa, comenzando la formación en la empresa teniendo en cuenta la globalidad
El programa	• Compuesto por actividades adaptadas a la formación y capacidad del alumno • Organizado, coherente y adaptado al perfil profesional del ciclo
El entorno	• Idóneo y facilitador de que el alumno interactúe con el medio • Con medios y materiales adecuados

Esquema básico del aprendizaje

La **combinación óptima de estos elementos** garantizan el aprendizaje con los resultados deseados.

En cualquier caso, para llegar a realizar una acción, el alumno ha de recibir previamente información a través de los sentidos (estímulos), procesar esa información que ha recibido, tomar una decisión y ejecutar una respuesta.

El **esquema básico** que se plantea es el siguiente:



La percepción organiza las sensaciones que llegan al alumno en busca de interpretación. Cuando hacen su aparición los datos, éstos han de ser **descifrados** por los centros cerebrales antes de tomar una decisión. Una vez que se procesa esta información, **se toma una decisión** y **se actúa** en consecuencia.

El autoaprendizaje como objetivo

A partir de ahí, se pretende potenciar en el alumno su **capacidad de autoaprendizaje**, es decir, de aprender a aprender. El autoaprendizaje garantiza que el alumno aproveche todas las oportunidades que la empresa le ofrece.

El alumno ha de ser consciente de que cuenta con ayuda para llevar a cabo las actividades del programa; pero, también que, llegado un momento, ha de enfrentarse sólo a la realidad laboral y que su aprendizaje comienza en su propia actitud ante el mismo.

El **proceso básico de la autoformación** queda reflejado en el cuadro 8.4.

Cuadro 8.4

Proceso de Autoformación del Alumno

FASES	CONTENIDO
1. Observación y recogida de información	• **Selección de información** • **Explicaciones del tutor** • Conocimiento de las **personas que dentro de la empresa pueden orientar** al alumno
2. Análisis y reflexión	• **Estructuración y orden de la información** y los datos recogidos • **Registro escrito de las actividades realizadas y las orientaciones recibidas**, que obligue al alumno a sistematizar el trabajo y a analizar el desarrollo de su proceso de formación • A tal fin se han habilitado las **hojas semanales del alumno**, que deben contrastarse con el tutor para contar con un testigo de la autoevaluación
3. Ejecución	• Ejecución de **tareas** • Aunque sólo se realicen algunas tareas, es importante tener en cuenta que el alumno comprende el **proceso completo**
4. Autoevaluación	• La autoevaluación permite conocer el **grado de preparación** del alumno y aprovechamiento del proceso. Por ejemplo: – **Detectar errores y puntos débiles**, aceptarlos y aprender de ellos – Detectar **áreas de mejora** – Valorar los **avances conseguidos** en el proceso • En caso de **autoevaluación negativa** se deben analizar las **causas** (factores internos o externos), que pueden radicar en: – La empresa – Los tutores – El entorno – Los horarios, etc.
5. Intercambio de experiencias (en la empresa y en el centro educativo)	• Aprovechamiento de las **posibilidades de la empresa**. En aquellas que cuenten con un grupo de alumnos en prácticas, contrastar la experiencia dentro de la misma empresa. • Reunión de los **alumnos en el centro docente** para intercambiar experiencias y poder aprender también de las prácticas de los demás. • **Comunicación en grupo**.

Los niveles de capacitación

La capacitación del alumno pasa por diferentes momentos. En un primer momento, el alumno imita las acciones hasta que alcanza cierto grado de confianza: es el momento del nivel de **capacitación inicial**.

Con la práctica y el recurso de las experiencias pasadas, el alumno se hallará cada vez en mejores condiciones de poner en práctica la actividad con un nivel de eficiencia más elevado. Es el **nivel medio** de capacitación.

Una vez que adquiera confianza en sí mismo, y cuando se convenza de que es capaz de realizar correctamente una actividad o un movimiento especializado, logrando casi idénticos resultados en las diversas tentativas, puede ser ya incluido en el nivel de **capacitación avanzada**.

El nivel de dominio de estas tareas se halla íntimamente relacionado con los factores afectivos, tales como la actitud del alumno ante el logro de un alto grado de eficiencia. Es importante que el alumno esté convencido de la posibilidad de adquirir una destreza determinada y que relacione este nuevo conocimiento con la realización de actividades que para él son valiosas.

En el siguiente epígrafe, se aborda precisamente el asunto de las actitudes como pieza para la adaptación a la empresa y para la mejora del nivel de profesionalidad del alumno.

8.5. Las actitudes del alumno y la adaptación a la empresa

Características de las actitudes

En el capítulo 2 (epígrafe 2.3), hablábamos de la importancia creciente de una serie de habilidades, de nuevos elementos de la profesionalidad, que están modificando los perfiles profesionales requeridos por la empresa. Por ello, la única finalidad de la FP no es adiestrar a los alumnos en técnicas, sino también en el desarrollo de otro tipo de capacidades que le permitan integrarse en una organización productiva.

El papel que juegan las actitudes en este tipo de capacidades es decisivo. En algunos casos es tan claro que pasa a ser el objetivo principal del proceso formativo, ya que muchos problemas de adaptación y de éxito en el trabajo están dados por la inexistencia de una actitud favorable.

La FP pretende, por tanto, modificar actitudes, de modo que estén de acuerdo con la adaptación al trabajo, y en gran medida esta finalidad se llevará a cabo a través del módulo de FCT, es decir, de las prácticas.

Consecuentemente, **los valores y las actitudes** no deben dejarse como resultado de un posible acontecer sino ser considerados **como objetivos** de los procesos de enseñanza y aprendizaje que se produce en la FCT. Esto supone que, en relación con **los contenidos actitudinales**, dentro del programa formativo, hay que:

- ✓ **Explicitarlos**
- ✓ Llevar a cabo **actividades que favorezcan su aprendizaje o asimilación**
- ✓ **Evaluarlos**

Existen **técnicas idóneas que pueden favorecer el cambio actitudinal**, algunas de las cuales se recogen en el cuadro 8.5.

Cuadro 8.5

Técnicas o Recursos para Trabajar las Actitudes

Diálogo	• Ha de realizarse en igualdad de condiciones, **con voluntad de comunicación**, partiendo de criterios comunes para acercar posturas de forma progresiva.
Reflexión	• Consiste en la **racionalización desapasionada** sobre los actos de uno mismo. No se trata de una autojustificación
Discusión en grupo	• Para que sea efectiva se deben **crear o generar situaciones** o contextos que permitan a los alumnos ponerse en lugar de otro y establecer un marco de relaciones en las que todas las opiniones sean tenidas en cuenta. • El coordinador de la discusión puede realiza **aproximaciones sucesivas**, acuerdos parciales, identificaciones, obtención de compromisos por etapas, reforzamientos, etc.
Formación permanente	• Es importante informar sobre las **características de las actitudes**, ejemplificar, debatir, atribuir significado, identificarlas en situaciones profesionales, etc.

Alcance de las actitudes y su repercusión en la empresa

El entorno incide sobre las motivaciones y actitudes de los individuos. Las influencias del entorno pueden ser de tipo **familiar, profesional o social**. Los estímulos consiguientes dan lugar a unas actitudes concretas, a un carácter, que se manifiesta en unos rasgos de personalidad y en un nivel de rendimiento profesional.

Las influencias del ámbito profesional, que es el que nos interesa, son importantes, ya que la vida profesional del alumno está comenzando y va a ser tan absorbente como la familiar. Con el añadido de que muchos criterios de valor dependerán de la profesión que tenga el individuo. La importancia concreta de este tipo de influencia dependerá en gran medida de:

- Las **exigencias de cada profesión**
- El **nivel de adaptación del individuo**

El aprendizaje significativo conlleva una interiorización de actitudes y una **aceptación de nuevos valores**, por lo que es imprescindible crear situaciones en las que el alumno deba plantearse problemas que llevan consigo conflictos de valor, para que él mismo pueda adoptar y asumir estos nuevos valores y actitudes si los considera convincentes. En definitiva, de lo que se trata es de **forzar situaciones en las que haya que decidir**, a riesgo de equivocarse o de no dar con la decisión más adecuada.

Una primera tipología de las actitudes: de "prestigio" y de "defensa"

Las actitudes que una persona puede tener en el trabajo varían según sean sus motivaciones y los estímulos sociales que haya recibido. Pero hay dos actitudes que se dan de forma universal en casi todas las personas durante su vida profesional, que son la **actitud de prestigio** y la **de defensa**. En el cuadro 8.6, se describen sus características.

Cuadro 8.6

Actitudes en el Trabajo

La actitud de prestigio	• La actitud de prestigio o resolutiva se da en todo trabajador nuevo. Es importante que el tutor lo tenga en cuenta, pues, si sabe mantener esta conducta en el alumno, reconociendo sus progresos, animándole y dándole la sensación de que particularmente se le presta atención, se habrá ganado mucho en la motivación del alumno de cara a su vida profesional. Por el contrario, si durante esta primera etapa de toma de contacto con la profesión, no se le reconocen sus logros, rápidamente caerá en una actitud de desinterés, siendo luego muy difícil de motivar. • El hecho que ataca más a la actitud de prestigio es cuestionar o negar ese prestigio delante del grupo.
La actitud de defensa	• Cuando se presenta esta actitud, el alumno está a punto para justificar cualquier fracaso que pueda tener. • Cualquier fallo, por tanto, tiende a imputarlo a un compañero, a la falta de medios, al profesor o a cualquier circunstancia, pero no a la propia conducta. Es una actitud a no admitir la propia responsabilidad de los fallos.

Estas actitudes determinan muchas veces el progreso eficaz de los alumnos en la adquisición de las capacidades según se perciban las dificultades que van surgiendo como problemas que se deben resolver (en el primer caso) o como amenazas de las que defenderse (en el segundo).

El alumno espera que lo que hace sea respetado y considerado de forma positiva por los demás. De ahí la necesidad que tiene todo trabajador de que se le reconozca su trabajo y la tendencia a hacer que este trabajo se note.

Las actitudes y la integración en la empresa

En la línea con lo ya señalado en el capítulo 2, uno de los requerimientos básicos de los nuevos perfiles profesionales es la capacidad de trabajar en equipo y de afrontar los problemas desde enfoques amplios e integradores. Lo cual requiere una **especial habilidad de adaptación** y de integración en el trabajo.

La capacidad de integración del alumno en la empresa va a depender fundamentalmente de una serie de actitudes que puede ir trabajando a lo largo del desarrollo de FCT. Fundamentalmente, ésta puede medir el avance observado en los factores siguientes:

- Responsabilidad e interés por el trabajo
- Calidad del trabajo
- Espíritu de colaboración
- Método, higiene y orden
- Asistencia y puntualidad
- Adaptación y aceptación de las normas
- Interés por ampliar los conocimientos profesionales
- Capacidad de comunicación
- Autonomía
- Toma de decisiones

En el capítulo 9, abordamos la foma de medir el avance.

8.6. Incidencias y conflictos

Los conflictos

Recordemos que, cuando el alumno llega a la empresa, ha sido informado desde el centro educativo de los beneficios y de las obligaciones que comporta para él el desarrollo del programa formativo. **Ha asumido, por tanto, un compromiso.**

No obstante, se pueden originar pequeños conflictos relacionados con las normas de funcionamiento de la empresa, con el trabajo y con la propia relación con el tutor o con el resto de los trabajadores (cuadro 8.7).

Cuadro 8.7

Origen de Posibles Conflictos

Relacionados con las normas de funcionamiento de la empresa	**Los más habituales son:** • La impuntualidad • Un aspecto inadecuado • El absentismo
Relacionados con el propio trabajo	La **actitud del alumno ante las tareas** que tiene asignadas también puede ser motivo de conflicto.
De relación interpersonal	Hay conflictos que pueden surgir como consecuencia de un **compromiso negativo o exigente del alumno**. Esa actitud puede provocar, incluso, relaciones conflictivas: • Con el tutor • Con el resto de los trabajadores.

La incapacidad para solventar este tipo de situaciones, corrigiendo las conductas negativas persistentes, puede comportar que el alumno no supere el módulo de FCT o puede ser motivo de rescisión del convenio entre la empresa y el centro docente.

Si al alumno se le pide que cumpla con el horario y calendario del centro docente, justificando cualquier incidencia, en la empresa es **necesario que cumpla también de forma estricta las condiciones pactadas** con el centro docente.

Prevención de conflictos

Estos pequeños conflictos se pueden prevenir. Para ello, se formulan algunas **recomendaciones**:

- ✓ Asegurarse de que **el alumno conoce las condiciones de las prácticas** y las normas de la empresa y de que entiende por qué se han de cumplir.
- ✓ **Controlar cada día su cumplimiento.**
- ✓ **Si se deduce un incumplimiento o un conflicto, hablar con él enseguida** y conocer sus razones.
- ✓ Si el conflicto persiste, **informar al responsable o coordinador** de la organización de prácticas de la empresa, si existe, y al **profesor-tutor** del centro educativo.
- ✓ **No permitir que una situación de conflicto se mantenga.**

La rescisión del convenio de colaboración como última medida

Entre las causas de la rescisión del convenio, está la vulneración de las normas de la empresa por parte del alumno o la falta de adaptación de éste, fundamentalmente manifestada en:

- **Faltas repetitivas de asistencia y puntualidad.**
- **Actitud incorrecta** o falta de aprovechamiento de la formación.

Se trata, evidentemente, de la medida extrema frente a la imposibilidad de resolver los conflictos que se susciten y sin que ello signifique no haber explorado las posibles soluciones a los mismos, mediando en todo caso una explicación por parte del alumno.

8.7. La FCT y los módulos singulares de "relaciones en el entorno de trabajo (RET)" y de "formación y orientación laboral (FOL)"

Todos los ciclos profesionales incluyen, además de la FCT, otros módulos "singulares" que, en cada caso, contribuyen al logro del nivel de profesionalidad requerida por cada título (capítulo 5). Se trata del módulo de "Relaciones en el entorno de trabajo (RET)" y del de "Formación y orientación laboral (FOL)".

El RET está estrechamente ligado a todo lo que acabamos de exponer sobre las actitudes, mientras que el FOL incorpora recomendaciones valiosas para la búsqueda o creación de un puesto de trabajo. En ambos casos, merece la pena una reflexión sobre el papel de la FCT en el reforzamiento de los contenidos de estos módulos.

La FCT y las relaciones en el entorno de trabajo

Abundando en lo señalado en el párrafo anterior y en lo ya avanzado sobre la importancia de las cualificaciones clave, las habilidades sociales, las actitudes, es conveniente tener en cuenta que, en todos los ciclos, el módulo de FCT recoge como objetivo el de capacitar al alumnado en "actuar de forma responsable en el centro de trabajo e integrase en el sistema de relaciones técnico-profesionales de la empresa".

Es obvio que un alumno de FP no va a ejercer el liderazgo en una empresa en el período en el que está cursando el módulo de FCT, ni va a dirigir una reunión con repercusiones estrictamente productivas o a influir en el proceso de motivación. Pero **sí va a utilizar, a su nivel, algunas de las capacidades** que ha desarrollado a lo largo del módulo, por lo que es importante explicitarlas en el programa y, por tanto, evaluarlas.

Por ello se pide al profesor de RET que, en los programas formativos de los ciclos, aparezcan que hagan posible que el alumno tenga, al menos, ocasión de:

- Analizar su propio **proceso de socialización** en la organización.
- **Trabajar en equipo.**
- **Utilizar las técnicas de comunicación.**
- **Tomar pequeñas decisiones.**
- **Participar en reuniones** colaborando activamente.
- Realizar un pequeño análisis o apreciación de la **motivación** en la empresa donde se ha realizado el módulo y relacionarlo con su influencia en el clima laboral.

Con ello se trata de alcanzar **logros** como los siguientes:

- **Incorporarse puntualmente al puesto de trabajo**, disfrutando de los descansos permitidos y no abandonando la actividad antes de lo establecido sin motivos debidamente justificados y comunicados a las personas responsables.
- **Interpretar y ejecutar con diligencia e iniciativa las instrucciones** recibidas y responsabilizarse del trabajo asignado, comunicándose eficazmente con la persona adecuada en cada momento.
- **Observar los procedimientos** y normas internas establecidas en el centro de trabajo y respetar la estructura de mando de la empresa.
- Asumir las normas y procedimientos de trabajo participando en las **mejoras de calidad y productividad**.

- Identificar las repercusiones de su trabajo en la actividad y en el logro de los **objetivos de la organización**.

- Mantener su área de trabajo con el **grado apropiado de orden y limpieza**.

- **Coordinar la actividad** propia con la del resto del personal para estimar procedimientos y distribución de tareas, informando de cualquier cambio, necesidad relevante o contingencia no prevista.

- **Mantener relaciones interpersonales** fluidas y correctas con los miembros del centro de trabajo.

- **Demostrar buen hacer profesional**, cumpliendo los objetivos y tareas asignadas en orden de prioridades y con criterios de productividad y eficacia en el trabajo.

- **Ser receptivo** a las consideraciones y observaciones que se hagan sobre la actitud demostrada y sobre las tareas desarrolladas.

- **Realizar el relevo** obteniendo toda la información disponible del antecesor y transmitiendo la información relevante derivada de su permanencia en el puesto de trabajo.

Los objetivos de la FCT desde la orientación

Desde la orientación, la FCT **debería comprobar experimentalmente**:

- Las **relaciones laborales y contractuales**.

- Los conocimientos y habilidades referidos a **seguridad e higiene**.

- Los conocimientos sobre **estructura y organización empresarial**.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA - BIBLIOTECA -

→ Los procedimientos de **acceso al empleo y permanencia**

→ Las situaciones de **reciclaje y movilidad profesional**

→ Las posibilidades directas o indirectas **de inserción profesional**

→ **La idoneidad de las competencias adquiridas**

8.8. La FCT en el proyecto curricular del ciclo formativo

En qué consiste el proyecto curricular de un ciclo formativo

A título meramente informativo por lo que atañe a la empresa, se incluye un comentario sobre el llamado "proyecto curricular del ciclo formativo".

El proyecto curricular consiste en una especie de **traducción a la realidad local de los objetivos de cada ciclo**, incluyendo la metodología didáctica, los procedimientos de evaluación, las actividades de recuperación de módulos pendientes, los materiales y recursos didácticos, las actividades complementarias y extraescolares, etc.

Qué cuestiones de la FCT se deben tener en cuenta en el proyecto curricular del ciclo formativo

El proyecto curricular del ciclo formativo lo elabora el equipo educativo que lo imparte y en él deben tomarse decisiones relativas a la FCT. Tales decisiones han de ser coherentes con los proyectos curriculares de los demás ciclos formativos del centro. La función de coordinación de las diferentes propuestas de los equipos corresponde a la **comisión de coordinación pedagógica** (formada por todos los jefes de departamento del centro).

Las decisiones básicas sobre aspectos de la FCT en el contexto del proyecto curricular de cada ciclo se resumen en el cuadro 8.8. Tales decisiones se incluyen, lógicamente, en el programa formativo y su tratamiento específico será el que "marque la diferencia" entre los diferentes centros.

Cuadro 8.8

Decisiones del Proyecto Curricular en cuanto a la FCT

¿Qué enseñar?	• Adecuación de los objetivos del módulo de FCT al entorno productivo y al contexto del centro educativo
¿Cuándo enseñar?	• Periodos de realización ordinarios y extraordinarios de la FCT • Criterios para la realización de la FCT en más de una empresa
¿Cómo enseñar?	• Principios para la elaboración del programa formativo que se va a desarrollar en las empresas • Coordinación de la FCT con los módulos de RET y FOL
¿Qué, cómo y cuándo evaluar?	• Estrategias y procedimientos para el seguimiento y la evaluación de la FCT • Criterios de promoción a la FCT • Protocolo de visita a las empresas
Orientación	• Criterios para la orientación profesional e información a los alumnos • Organización de las sesiones de tutoría en el centro educativo
Medidas de atención a la diversidad	• Organización de la FCT para alumnos con necesidades educativas especiales

8.9. Ejemplo de programa formativo

El programa formativo que figura a continuación corresponde a un ciclo largo de nivel superior (**"Técnico Superior en Restauración"**), de la familia profesional de hostelería y turismo.

El periodo de formación en la empresa es de **710 horas**, distribuidas a lo largo de **18 semanas**.

El alumno va a recorrer los diferentes departamentos o áreas de un restaurante, de acuerdo con lo señalado en el cuadro 8.9.

Cuadro 8.9

Áreas o Departamentos del Centro de Trabajo

Áreas o departamentos		Semanas
Comidas y Bebidas (15 semanas)	Cocina y pastelería	5
	Comedor	3
	Bar y puntos de venta Ocasionales (Piscinas, discoteca, barbacoa)	2
	Compras/Aprovisionamiento/ Conservación ■ Productos perecederos ■ Productos no perecederos	2
	Banquetes	1
	Comidas y bebidas	2
Ventas (Comercial)		1
Administración. Intervención		2
TOTAL		**18**

En las páginas siguientes, en un extenso cuadro (cuadro 8.10), se enumeran las **actividades productivo-formativas** que va a realizar el alumno (columna primera), las **actividades** concretas que van a servir de referencia **para evaluar** las prácticas (segunda columna) y las capacidades terminales involucradas, es decir, **los objetivos a alcanzar** dentro del proceso formativo completo del ciclo (columna tercera).

Desarrollo de Actividades

ÁREA O DEPARTAMENTO: COCINA Y PASTELERÍA (5 semanas)

ACTIVIDADES PRODUCTIVO-FORMATIVAS	ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN	CAPACIDADES TERMINALES INVOLUCRADAS
– Intervenir en la "mise en place" de los procesos productivos (comprobación del funcionamiento de los equipos y puesta a punto del lugar de trabajo) – Interpretar y utilizar partes de trabajo diarios	– Valorar una recepción de productos en la cocina desde el punto de vista organoléptico	1. Elaborar información sobre ofertas gastronómicas teniendo en cuenta el mercado, el público objetivo, las normas de calidad establecidas, las normas nutricionales y dietéticas y los objetivos económicos de la empresa
– Intervenir en la distribución de materias primas, previa a la producción – Comprobar y utilizar las fichas técnicas de elaboración	– Desarrollar un "test" de conservación de una cámara de día	
– Intervenir en el desarrollo de la oferta de desayunos (bollería, cafetín, "room service" etc.) – Regenerar géneros a temperatura de servicio – Seleccionar y despiezar géneros	– Realizar la preelaboración de una carne y de un pescado	3. Definir (bajo supervisión de resultados) la información de proceso relativa al aprovisionamiento, producción y servicio de alimentos y bebidas de acuerdo con el tipo de empresa, los medios disponibles y las normas y procedimientos establecidos
– Raciona, trocear y picar géneros – Recuperar géneros	– Realizar una elaboración de cocina representativa	
– Intervenir en los procesos de elaboración (en los puestos básicos y de responsabilidad) realizando las siguientes actividades: • Preelaboración de productos • Realización de elaboraciones básicas • Elaboración de productos de repostería • Elaboración de productos de panadería • Ejecución de operaciones de acabado y Presentación	– Realizar una elaboración de pastelería repostería	4. Realizar de forma autónoma las operaciones de producción de alimentos y bebidas
– Detectar riesgos higiénico sanitarios en: • "Stock" de materias primas (de la cocina) • Procesos de elaboración – Efectuar el almacenamiento y la conservación de elaboraciones, si procede	– Realizar un "relevé" al final de un banquete o servicio	6. Aplicar las normas y procedimientos de seguridad e higiene
– Intervenir en la entrega de elaboraciones al departamento de comedor – Realizar "relevés"	– Comportarse de forma responsable e integrarse en el sistema de relaciones técnico sociales de la empresa	7. Comportarse de forma responsable en el centro de trabajo e integrarse en el sistema de relaciones técnico sociales de la empresa

(Continúa)

(Continuación)

ÁREA O DEPARTAMENTO: COMEDOR (3 semanas)		
ACTIVIDADES PRODUCTIVO-FORMATIVAS	**ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN**	**CAPACIDADES TERMINALES INVOLUCRADAS**
– Poner a punto el lugar de trabajo y el área de consumo de alimentos y bebidas. (Supervisión general de decoración, limpieza y dotación de la sala, puesta a punto del "menaje", repaso de vajilla, cubertería y cristalería, distribución de lenciería, montaje de mesas y aparadores, etc.) – Comprobar el funcionamiento de los equipos – Confeccionar vales de aprovisionamiento interno de elementos o materia primas – Reponer cámaras y bodega del día – Interpretar y utilizar partes de trabajo diarios – Mantener elementos decorativos – Intervenir en la realización del inventario de material – Montar servicios tipo "buffet", "self-service", o análogos – Acoger y acomodar a los clientes – Informar a los clientes sobre la gama de servicios que ofrece el establecimiento – Efectuar tomas de comanda – Efectuar servicios con especial referencia al vino — Preparar platos a la vista del cliente – Trinchar y desespinar – Recoger y transportar material sucio – Facturar y cobrar los servicios – Colaborar en el proceso de cierre diario del local – Utilizar medios informáticos como sistema de búsqueda, tratamiento y comunicación de información – Realizar servicios de responsabilidad del comedor ("maitre") utilizando una lengua extranjera de información – Realizar servicios de segundo nivel del comedor utilizando una lengua extranjera si es necesario.	– Efectuar servicios con especial referencia al vino – Realizar un servicio de responsabilidad en el comedor – Realizar un servicio de segundo nivel de comedor – Montar un servicio tipo "buffet", "selfservice" o análogo – Realizar una distribución de rangos – Realizar una planificación de turnos semanales – Comportarse de forma responsable e integrarse en el sistema de relación técnico sociales de la empresa	1. Elaborar información sobre ofertas gastronómicas teniendo en cuenta el mercado, el público objetivo, las normas de calidad establecidas, las normas nutricionales y dietéticas y los objetivos económicos de la empresa 2. Aplicar las técnicas de comercia-lización de productos y/o servicios de alimentos y bebidas en la defi-nición de estrategias de comunicación y distribución comerciales en la empresa 3. Definir (bajo supervisión de resultados) la información de proceso relativa al aprovisiona-miento, producción y servicio de alimentos y bebidas de acuerdo con el tipo de empresa, los medios disponibles y las normas y procedimientos establecidos 5. Realizar de forma autónoma las operaciones propias del servicio de restauración, utilizando una lengua extranjera si fuera necesario 6. Aplicar las normas y procedimientos e higiene 7. Comportarse de forma responsable en el centro de trabajo e integrarse en el sistema de relacio-nes técnico sociales de la empresa

(Continúa)

(Continuación)

ÁREA O DEPARTAMENTO: BAR Y PUNTOS DE VENTA OCASIONALES (2 semanas)		
ACTIVIDADES PRODUCTIVO-FORMATIVAS	**ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN**	**CAPACIDADES TERMINALES INVOLUCRADAS**
– Acoger y acomodar a los clientes – Informar a los clientes sobre la gama de servicios que ofrece el establecimiento – Realizar "mise en place" del servicio, (preparar la barra y la "estación central", supervisar la decoración y limpieza, repasar el "menage", poner a punto los equipos y utensilios, etc.) – Realizar previsión de consumos – Intervenir en la reposición de artículos (rellenar cámaras) – Efectuar el aprovisionamiento interno de géneros para la posterior preparación de elaboraciones culinarias en el bar o los puntos de venta ocasionales. – Preparar y servir bebidas alcohólicas – Preparar y servir bebidas no alcohólicas – Realizar el control de los consumos de bebidas – Realizar elaboraciones sencillas (sandwich, tortitas, etc.) en la plancha – Efectuar el almacenamiento y la conservación de elaboraciones, si procede – Participar en el servicio diario – Realizar operaciones de acabado-decoración y presentación de bebidas – Utilizar medios informáticos como sistema de búsqueda, tratamiento y comunicación de información	– Cumplimentar una ficha de aprovisionamiento – Elaborar un informe acerca de los consumos de bebidas – Realizar la limpieza y puesta a punto de una cafetera dispuesta para el servicio – Preparar un cocktail – Preparar una bebida no alcohólica – Realizar una elaboración sencilla (sandwiches, tortitas, etc.) en la plancha – Hacer una distribución semanal del horario del personal de acuerdo a la actividad – Comportarse de forma responsable e integrarse en el sistema de relaciones técnico sociales de la empresa	1. Elaborar información sobre ofertas gastronómicas teniendo en cuenta el mercado, el público objetivo, las normas de calidad establecidas, las normas nutricionales y dietéticas y los objetivos económicos de la empresa 3. Definir (bajo supervisión de resultados) la información de proceso relativa al aprovisionamiento, producción y servicio de alimentos y bebidas de acuerdo con el tipo de empresa, los medios disponibles y las normas y procedimientos establecidos 4. Realizar de forma autónoma las operaciones de producción de alimentos y bebidas 6. Aplicar las normas y procedimientos de seguridad e higiene 7. Comportarse de forma responsable en el centro de trabajo e integrarse en el sistema de relaciones técnico sociales de la empresa

(Continúa)

(Continuación)

ÁREA O DEPARTAMENTO: COMPRAS/APROVISIONAMIENTO/CONSERVACIÓN (productos perecederos y no perecederos) (2 semanas)		
ACTIVIDADES PRODUCTIVO-FORMATIVAS	**ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN**	**CAPACIDADES TERMINALES INVOLUCRADAS**
– Asistir a la compra de productos visitando el mercado – Asistir a al compra de productos a través de proveedores – Colaborar en la realización de pedidos especificando nivel de calidad y características de identificación comercial de los productos – Recepcionar materias primas perecederas – Recepcionar materias primas no perecederas y productos de limpieza – Distribuir (almacenar/conservar) mercancías en almacenes y cámaras – Detectar riesgos higiénico-sanitarios en el proceso – Realizar y registrar la distribución de mercancías según la petición de suministro de otros departamentos – Realizar inventarios comparativos teóricos y físicos – Verificar el estado de los equipos, cámaras y almacenes – Participar en el establecimiento de índices de control en la gestión de almacenes – Aplicar y mantener sistemas y métodos de conservación – Registrar los datos correspondientes a la recepción-almacenamiento de productos en los soportes establecidos – Elaborar, cumplimentar y/o en su caso, distribuir documentación derivada de la actividad del almacén – Utilizar medios informáticos como sistema de búsqueda, tratamiento y comunicación de información	– Recepcionar materias primas perecederas – Aplicar y mantener sistemas y métodos de conservación – Elaborar, cumplimentar y/o en su caso, Distribuir documentación derivada de la actividad del almacén – Realizar una distribu-ción de materias primas a las áreas de producción – Comportarse de forma responsable e integrarse en el sistema de relaciones técnico sociales de la empresa	1. Elaborar información sobre ofertas gastronómicas teniendo en cuenta el mercado, el público objetivo, las normas de calidad establecidas, las normas nutricionales y dietéticas y los objetivos económicos de la empresa 3. Definir (bajo supervisión de resultados) la información de proceso relativa al aprovisionamiento, producción y servicio de alimentos y bebidas de acuerdo con el tipo de empresa, los medios disponibles y las normas y procedimientos establecidos. 4. Realizar de forma autónoma las operaciones de producción de alimentos y bebidas 6. Aplicar las normas y procedimientos de seguridad e higiene 7. Comportarse de forma responsable en el centro de trabajo e integrarse en el sistema de relaciones técnico sociales de la empresa

(Continúa)

(Continuación)

ÁREA O DEPARTAMENTO: BANQUETES (1 semanas)		
ACTIVIDADES PRODUCTIVO-FORMATIVAS	**ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN**	**CAPACIDADES TERMINALES INVOLUCRADAS**
– Interpretar órdenes de servicio para banquetes – Determinar montajes específicos para banquetes, comidas de empresa, etc. – Establecer protocolos para eventos especiales – Intervenir en la contratación de banquetes – Intervenir en la realización de presupuestos para banquetes, comidas de empresa, etc. – Intervenir en la organización y planificación de banquetes u otros eventos: • Realizando las previsiones de mobiliario y material • Realizando la distribución de rangos – Intervenir en el montaje de banquetes (montar barras, "buffets", etc.) – Intervenir en el desarrollo del servicio – Analizar los costes de producción de un banquete – Utilizar medios informáticos como sistema de búsqueda, tratamiento y comunicación de información	– Realizar previsiones de material para la realización de un banquete – Determinar un montaje específico para un banquete, comidas de empresa u otro evento – Desarrollar el protocolo de un banquete – Realizar una orden de servicio simulada a partir de unos datos reales – Comportarse de forma responsable e integrarse en el sistema de relaciones técnico sociales de la empresa	1. Elaborar información sobre ofertas gastronómicas teniendo en cuenta el mercado, el público objetivo, las normas de calidad establecidas, las normas nutricionales y dietéticas y los objetivos económicos de la empresa 2. Aplicar las técnicas de comercialización y bebidas en la definición de estrategias de comunicación y distribución comerciales en la empresa 3. Definir (bajo supervisión de resultados) la información de proceso relativa al aprovisionamiento, producción y servicio de alimentos y bebidas de acuerdo con el tipo de empresa, los medios disponibles y las normas y procedimientos establecidos 6. Aplicar las normas y procedimientos de seguridad e higiene 7. Comportarse de forma responsable en el centro de trabajo e integrarse en el sistema de relaciones técnico sociales de la empresa

(Continúa)

(Continuación)

ÁREA O DEPARTAMENTO: COMIDAS Y BEBIDAS (2 semanas)		
ACTIVIDADES PRODUCTIVO-FORMATIVAS	**ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN**	**CAPACIDADES TERMINALES INVOLUCRADAS**
– Intervenir en la planificación de actividades de restauración – Intervenir en la planificación de las ofertas de los distintos puntos de venta de restauración – Intervenir en el análisis del "prime cost" de restauración – Determinar, a través de análisis (organolépticos y de calidad), productos para adaptar a las distintas ofertas – Colaborar en la distribución de tareas para los trabajos diarios y los eventos especiales – Analizar, comprobar y en su caso, elaborar información de proceso referida a: • Secuencias y operaciones de trabajo • Procedimientos e instrumentos de control de los procesos de elaboración • Procedimientos de recepción, almacenamiento y distribución de géneros y preelaboraciones – Intervenir en el análisis y la confección de las "Fichas de especificación técnica de géneros" y las "Fichas técnicas de fabricación" – Colaborar en la obtención de datos estadísticos y en la elaboración de informes – Participar en el cálculo de necesidades cualitativas y cuantitativas de materias primas en función del volumen de producción previsto – Intervenir en el diseño de la oferta de elaboración y/o servicio de alimentos y bebidas – Utilizar medios informáticos como sistema de búsqueda, tratamiento y comunicación de información	– Realizar un cálculo de necesidades cualitativas y cuantitativas de materias primas en función del volumen de producción previsto para un período determinado – Realizar el escandallo de una materia prima perecedera – Confeccionar una oferta específica para un punto de venta concreto – Simular una orden de servicio – Comportarse de forma responsable e integrarse en el sistema de relaciones técnico sociales de la empresa	1. Elaborar información sobre ofertas gastronómicas teniendo en cuenta el mercado, el público objetivo, las normas de calidad establecidas, las normas nutricionales y dietéticas y los objetivos económicos de la empresa 2. Aplicas las técnicas de comercialización de prodcutos y/o servicios de alimentos y bebidas en la definición de estrategias de comunicación y distribución comerciales en la empresa 3. Definir (bajo supervisión de resultados) la información de proceso relativa al aprovisionamiento, producción y servicio de alimentos y bebidas de acuerdo con el tipo de empresa, los medios disponibles y las normas y procedimientos establecidos. 6. Aplicar las normas y procedimientos de seguridad e higiene 7. Comportarse de forma responsable en el centro de trabajo e integrarse en el sistema de relaciones técnico sociales de la empresa

(Continúa)

(Continuación)

ÁREA O DEPARTAMENTO: VENTAS COMERCIAL (1 semanas)		
ACTIVIDADES PRODUCTIVO-FORMATIVAS	**ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN**	**CAPACIDADES TERMINALES INVOLUCRADAS**
– Intervenir en la preparación y en la ejecución de acciones de publicidad o promoción utilizando una lengua extranjera si es necesario	– Realizar la valoración del coste y de la efectividad de una acción concreta de publicidad y/o promoción del establecimiento	2. Aplicar las técnicas de comercialización de productos y/o servicios de alimentos y bebidas en la definición de estrategias de comunicación y distribución comerciales en la empresa
– Intervenir en la valoración del coste y de la efectividad de las acciones de publicidad y promoción	– Intervenir en la ejecución de una acción de promoción utilizando una lengua extranjera si es necesario	
– Planificar y adaptar soportes físicos para promoción de las ofertas (cartas, menús, "displays", etc)		6. Aplicar las normas y procedimientos de seguridad e higiene
– Valorar encuestas existentes y cuantificar su importancia	– Valorar una encuesta existente y cuantificar su importancia	
– Intervenir en la venta de banquetes y de servicios al exterior	– Intervenir en la venta de un banquete y un servicio exterior	
– Utilizar medios informáticos como sistema de búsqueda, tratamiento y comunicación de información	– Comportarse de forma responsable e integrarse en el sistema de relaciones técnico sociales de la empresa	7. Comportarse de forma responsable en el centro de trabajo e integrarse en el sistema de relaciones técnico sociales de la empresa
– Obtener datos estadísticos y elaborar informes		

(Continúa)

(Continuación)

ÁREA O DEPARTAMENTO: ADMINISTRACIÓN. INTERVENCIÓN (2 semanas)		
ACTIVIDADES PRODUCTIVO-FORMATIVAS	**ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN**	**CAPACIDADES TERMINALES INVOLUCRADAS**
– Realizar análisis de las ventas de alimentos y bebidas – Participar en el cierre diario de producción y liquidación de caja – Intervenir en los controles físicos de productos – Controlar los consumos de almacén de acuerdo con lo T.P.V. – Controlar y contrastar los datos de las facturas de clientes – Intervenir en el análisis de la estructura de costes – Observar e intervenir, en su caso, en la fijación de precios estándares y precios de coste de la oferta de alimentos y bebidas – Observar e intervenir, en su caso, en la fijación de precios de venta – Analizar costes reales y costes teóricos de los productos – Calcular márgenes a partir de costes de producción – Intervenir en el análisis financiero relativo a: ratios financieros, compras y existencias, índices de actividad y rotaciones y rentabilidad del establecimiento o área – Observar e intervenir, si procede, en la realización de presupuestos económicos de los clientes – Intervenir en la realización de liquidaciones de impuestos indirectos – Utilizar medios informáticos como sistema de búsqueda, tratamiento y comunicación de información – Obtener datos estadísticos y elaborar informes	– Determinar, para los distintos puntos de venta, los periodos valle y punto de los clientes – Realizar una liquidación de impuestos indirectos – Confeccionar un presupuesto básico financiero – Intervenir en el cálculo del umbral de rentabilidad – Interpretar un balance y elaborar un informe – Comportarse de forma responsable e integrarse en el sistema de relaciones técnico sociales de la empresa	2. Aplicar las técnicas de comercialización de productos y/o servicios de alimentos y bebidas en la definición de estrategias de comunicación y distribución comerciales en la empresa 3. Definir (bajo supervisión de resultados) la información de proceso relativa al aprovisionamiento, producción y servicio de alimentos y bebidas de acuerdo con el tipo de empresa, los medios disponibles y las normas y procedimientos establecidos 6. Aplicar las normas y procedimientos de seguridad e higiene 7. Comportarse de forma resonsable en el centro de trabajo e integrarse en el sistema de relaciones técnico sociales de la empresa.

9.1. Qué debe evaluarse

Datos previos a tener en cuenta

Evaluar cualquier trabajo es siempre una tarea complicada. Esta tarea se complica más todavía si la evaluación gira sobre un proceso, como es el caso de la formación, donde no sólamente se trata de medir un resultado final de conocimientos o de realizaciones, sino también la actitud y predisposición de los alumnos para aprender y para resolver problemas más o menos imprevistos. Téngase en cuenta, en relación con esto último, que los alumnos que reciben formación profesional van a tener sus principales retos en la adaptación a procesos tecnológicos cambiantes o, cuando menos, en la respuesta a incidencias de muy distinto signo, que pueden presentarse en cualquier momento del ciclo productivo.

De ahí que resulte interesante plantear un esquema de evaluación lo más completo posible, apoyado en **tres criterios o principios**:

- Que sea **simple**.
- Que permita la **comparabilidad** mediante indicadores cuantificables.
- Que sea fácilmente **agrupable**, a efectos de globalización.

Todo ello sin perjuicio de las instrucciones o recomendaciones que puedan aportar las autoridades educativas (especialmente los profesores-tutores).

Contenidos de la evaluación

La evaluación de la FCT no se limita a comprobar **el rendimiento técnico** del alumno en prácticas, incluido el adiestramiento en actitudes. Tiene **objetivos adicionales**, que afectan al propio **proceso**, al **contenido de los demás módulos** y al resultado final de la FP: la **inserción laboral**.

Por ello, dentro de la evaluación, hay que considerar **varios objetos**:

- El proceso de **aprendizaje de los alumnos**
  - ¿Han alcanzado los alumnos **los objetivos** que se pretendían con el módulo de FCT?
- El **proceso de enseñanza** que se ha desarrollado para que los alumnos aprendan:
  - ¿La **intervención realizada por los tutores** de la empresa y del centro educativo para que los alumnos aprendan, ha sido adecuada?
  - ¿**Las prácticas han completado y verificado lo aprendido** en los demás módulos?
- El **grado de inserción laboral**
  - ¿Cuántos alumnos han sido **contratados por la empresa** tras finalizar el periodo de prácticas?
  - ¿Cuántos alumnos están trabajando, **una vez transcurrido un tiempo**, tras haber finalizado las prácticas?
  - De éstos, ¿cuántos trabajan en una **ocupación afín al perfil del título obtenido**?

Expresado de otro modo, la evaluación tiene por objeto verificar resultados que afectan al alumno y al proceso (cuadro 9.1), a aspectos individuales y a aspectos globales, y que puede tener una dimensión temporal estática o dinámica.

Cuadro 9.1

QUÉ EVALUAR EN LA FCT

En cuanto al alumno	• El saber hacer, es decir, **la competencia profesional**, manifestada en: - **Conocimientos técnicos** y capacidad de asimilación. - **Realizaciones**. - **Actitudes**, normas y valores previstas en el diseño curricular. • **La inserción laboral**
En cuanto al proceso	• La **selección** de empresas • Desarrollo del **programa formativo** • El **seguimiento** de las actividades • El grado de **compromiso** de la empresa • **Inserción** laboral

Todo esto se traduce en la existencia de **varios tipos de evaluación**, según el objetivo de la misma, que podríamos resumir en dos:

- La que incide en los aspectos individuales de cada alumno (la **evaluación individual**).
- La que recae sobre aspectos o resultados globales (**evaluación global** o del sistema).

En lo que atañe a la evaluación individual, cabe a su vez distinguir entre los aspectos más ligados a **realizaciones o actividades concretas** y los de **carácter más genérico**, que darán una idea sintética del resultado alcanzado.

9.2. Quién evalúa

Todos los agentes involucrados en la FCT (las Administraciones educativas, los centros, las empresas, las organizaciones intermedias) intervienen en la evaluación. Cada uno de ellos con grados o niveles diferentes de responsabilidad, en función sobre todo del tipo de evaluación (básicamente, individual o global).

Quién hace la evaluación individual

Los agentes principales de la evaluación individual son el **tutor de empresa** y el **profesor-tutor**, recayendo en éste la responsabilidad última, una vez conocida la propuesta o propuestas que realiza el primero.

Sin perjuicio de la afirmación anterior, conviene señalar que el tutor de la empresa tiene un protagonismo especial en la llamada **evalaución de carácter técnico**, a la que luego nos referimos, puesto que va a tener mayores elementos de análisis y juicio.

El papel valorativo del tutor de la empresa o entidad colaboradora va a ser también determinante en la **valoración individual de carácter sintético**, aunque también aquí es el profesor-tutor quien tiene la última palabra.

Quién hace la evaluación global

En la evaluación globalizada intervienen sobre todo las **Administraciones educativas** y las **organizaciones o corporaciones empresariales** que hacen de enlace entre los centros educativos y las empresas.

Pero hay que tener en cuenta que **no habrá evaluación global de calidad sin evaluación individual rigurosa**. De ahí la importancia del papel del profesor-tutor y del tutor de la empresa en todo el proceso.

9.3. La evaluación individual de carácter técnico

Actividades a tener en cuenta

La evaluación de los aspectos estrictamente técnicos, es decir, de las actividades concretas llevadas a cabo por el alumno, puede entrañar una cierta dificultad, pues la empresa no suele tener experiencia en esta función. Por este motivo, se simplifica al máximo el procedimiento. ¿Cómo? Proponiendo un conjunto de **actividades de evaluación**, que, no siendo diferentes de las actividades del programa formativo, evidencien claramente la competencia del alumno. En el ejemplo del epígrafe 8.9 del capítulo anterior (columna segunda del cuadro 8.10) se ha hecho así.

La evidencia de los resultado profesionales permite inferir la competencia del individuo, competencia que, a su vez, implica la capacidad de realizar y obtener resultados con equipos y situaciones reales.

No obstante, se debe partir de **dos premisas** a la hora de realizar esta evaluación:

- **No se evalúa sólo lo que se aprende en el centro de trabajo**: la competencia que debe ser evaluada se ha adquirido tanto en el centro educativo como en el centro de trabajo (e incluso fuera de ambos centros).

- **No se evalúa todo lo que se aprende en el centro de trabajo**: no toda la competencia adquirida en el centro de trabajo debe ni puede ser evaluada.

Cómo seleccionar las actividades de evaluación

Se trata de seleccionar **aquellas actividades productivas que evidencian el logro de las capacidades** que pueden ser más representativas:

- **En condiciones normales**, las actividades de evaluación no van a ser distintas de las que se desarrollan en la empresa. Y forman parte del listado de actividades del programa formativo. Para cada actividad, se define una batería de criterios observables y medibles. De este modo, se le puede pedir al tutor de la empresa que verifique si esos criterios se han cumplido o no (**protocolo de observación**).

- Si se plantean actividades de evaluación específicas, y distintas de las que se desarrollan en el quehacer diario, es porque éstas requieren una especial autonomía de realización por parte del alumno, y sólo pueden evaluarse en una **situación creada "ex profeso"**, o bien cuando las actividades productivas del centro de trabajo presenten limitaciones desde el punto de vista de la evaluación.

Se deduce que las actividades de evaluación son necesarias para aplicar los criterios de evaluación de la competencia. Se diferencian del resto en que son más representativas e indican más claramente que las demás el avance del alumno en la empresa, o evidencian la adquisición de las capacidades adquiridas en el centro educativo, al poner al alumno en situación real de trabajo.

Selección de actividades y criterios de evaluación. Un ejemplo

Imaginemos que dentro del ciclo de grado medio de **"Fabricación a medida e Instalación"**, de la familia de carpintería y mueble, se ha realizado una propuesta de programa formativo que incluye las siguientes actividades:

Nº 1.- Efectuar lijados con máquinas portátiles, utilizando el abrasivo correcto
Nº 2.- Detectar los defectos de un lijado incorrecto
Nº 3.- Realizar un lijado mecánico de piezas planas
Nº 4.- Efectuar la selección de tintes para teñidos determinados
Nº 5.- Utilizar los equipos de protección individual

Se considera que es especialmente significativa la actividad Nº 3 ("Realizar un lijado mecánico de piezas planas"), por lo que se selecciona como "actividad de evaluación" y se definen para ella unos "criterios de evaluación", es decir, unos resultados concretos (cuadro 9.2).

Cuadro 9.2

EJEMPLO DE ACTIVIDAD Y CRITERIOS DE EVALUACION

ACTIVIDAD	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	SÍ	NO
Realizar un lijado mecánico de piezas planas	– Se manejan con soltura los dispositivos de control de la lijadora – Se comprueban los parámetros de espesor y velocidad de avance – Se utilizan las bandas con gramaje apropiado – Se mantiene limpio el lugar de trabajo – Se controla el calibrado		

Claves de evaluación de actividades

Sin perjuicio de que pueda ser interesante hacer una evaluación con un amplio abanico de posibilidades (la típica escala de 0 a 10), en este caso es suficiente con reflejar una de las dos siguientes alternativas:

✎ Realizado satisfactoriamente (SÍ)

✎ No se dispone de suficiente evidencia de la competencia (NO)

9.4. La evaluación individual de carácter sintético [5]

En lo que se refiere al contenido de la **evaluación individual** con un alcance más completo, que sintetice aspectos adicionales de la profesionalidad, tanto de carácter teórico como actitudinal, se plantean **tres grandes áreas o dimensiones**, apuntadas en el epígrafe 9.1 (primera parte del cuadro 9.1):

→ **Capacidad** cognoscitiva o de asimilación, sólo en parte feflejada bajo el enfoque anterior.

→ **Habilidad** para el trabajo, en gran medida contrastada a partir del planteamiento del ejemplo del cuadro 9.2.

→ **Actitud** frente a los retos que se le puedan plantear al alumno a lo largo del proceso de prácticas, sobre la que apenas ofrece información el anterior planteamiento.

[5] Para la redacción de este epígrafe, se ha partido de trabajos recientes sobre manejo de habilidades, uno de ellos elaborado por Siemens AG en colaboración con el Ministerio de Educación alemán en 1990 y conocido por las siglas de "PETRA".

El concepto de capacidad

La capacidad tiene, a su vez, varias dimensiones, cuyos valores contribuyen, en mayor o menor medida, a la configuración de una visión objetiva del **potencial profesional del alumno en su vertiente más técnica**. Dicho potencial incluye:

- El nivel de **conocimientos teóricos**

- La capacidad para **asimilar y seguir instrucciones**:

  - Verbales
  - Escritas
  - Simbólicas.

Así, pues, la capacidad abarca desde el bagaje teórico adquirido en el centro formativo, o a lo largo de la vida académica previa, hasta el carácter despierto o receptivo que posea o pueda ir desarrollando el alumno a lo largo del periodo de prácticas.

Para valorar cada una de las dimensiones señaladas de capacidad, es preciso introducir **indicadores** de conocimiento, así como de interpretación, asimilación y seguimiento de las instrucciones o mandatos que formule el tutor. De alguna manera, el seguimiento correcto de las intrucciones denota un nivel adecuado de conocimientos, que se traduce en el dominio de la terminología -verbal o escrita- y en la interpretación de símbolos que simplifican la transmisión, como fórmulas matemáticas o químicas, planos, programas informáticos, etc.

En el cuadro 9.3 se resumen los indicadores o factores de valoración, junto con una propuesta numérica de sus distintos grados, que se comentará más adelante.

Cuadro 9.3.

Posibles Elementos de Valoración de la Capacidad Técnica

Indicador	Valoración				
	10	8	6	4	2 ó 0
Conocimientos teóricos	Muy elevados	Elevados	Aceptables	Bajos	Muy bajo o nulos
Asimilación y seguimiento de instrucciones verbales	No necesita repetición ni aclaración	Necesita alguna repetición o aclaración	Necesita aclaraciones o repeticiones con cierta frecuencia	Dificultades frecuentes de asimilación o entendimiento	Apenas entiende instrucciones o no asimila nada
Asimilación y seguimiento de instrucciones escritas	No necesita aclaraciones adicionales	Necesita alguna aclaración adicional	Necesita aclaraciones adicionales con cierta frecuencia	No avanza sin aclaraciones adicionales	Apenas entiende las instrucciones o no entiende nada
Asimilación y seguimiento de instrucciones simbólicas	No necesita ayuda	Necesita pequeñas ayudas de interpretación	Necesita ayuda de interpretación frecuentemente	Interpreta con dificultad, incluso con ayuda	Interpreta con mucha dificultad o es incapaz de interpretar símbolos

Las habilidades técnicas

Bajo el término **habilidad** subyace la **aptitud para desarrollar las tareas propias de la profesión**, mediando un adiestramiento para cubrir el proceso que desemboca en un producto de calidad.

Los **indicadores** de habilidad son también varios (cuadro 9.4) y los campos de observación se han establecido siguiendo los pasos que debe seguir el alumno una vez recibidas las instrucciones de trabajo: en primer lugar, debe **organizar y planificar** su trabajo, es decir, establecer un esquema de tareas y determinar los recursos necesarios para afrontarlas; en segundo término, tiene que **seguir un método** apropiado que conduzca a un **resultado o trabajo realizado de calidad**, mediando un **ritmo de trabajo** que lo haga económicamente viable.

Cuadro 9.4.

Posibles Elementos de Valoración de la Habilidad

Indicador	Valoración				
	10	8	6	4	2 ó 0
Organización y planificación del trabajo	Minuciosa	Minuciosa con pequeñas carencias	Aceptable	Escasa	Muy escasa o nula
Método, orden, higiene	Muy eficaz	Eficaz aclaración	Aceptable	Poco aceptable	Inadecuado o muy inadecuado
Ritmo de trabajo	Alto y sostenido	Alto aunque algo irregular	Medio y sostenido	Medio aunque algo irregular	Bajo o muy bajo
Calidad del trabajo realizado	Perfecto	De calidad estándar	Con defectos subsanables	Con defectos no subsanables	Deficiente o muy deficiente

Las actitudes o habilidades sociales

Existe un tercer grupo de indicadores que reflejan la **actitud** del alumno frente al trabajo y, en general, la **integración en la empresa**, donde se incluyen variables bastante heterogéneas, que darían lugar a numerosas observaciones. Se han seleccionado cuatro: el grado de **iniciativa** mostrado por el alumno cuando las instrucciones recibidas son insuficientes -o a propósito incompletas- para desarrollar sus tareas o cuando se le ocurran mejoras técnicas o de proceso; la predisposición al **trabajo en equipo**, bien sea éste inducido por el tutor, bien provenga de la necesidad de cubrir una carencia recurriendo a los compañeros; la **puntualidad y asistencia**, factores que reflejan actitud positiva e interés, sin perjuicio de que las posibles incidencias negativas deban ser valoradas con toda cautela; y finalmente el nivel de **responsabilidad** observado, incluyendo aquí la actitud resolutiva ante situaciones imprevistas. En el cuadro 9.5 se resumen los **indicadores** básicos de las actitudes o habilidades sociales.

Cuadro 9.5

Posibles Elementos de Valoración de las Actitudes

Indicador	Valoración				
	10	8	6	4	2 ó 0
Iniciativa	Tiene numerosas y fructíferas iniciativas	Toma iniciativas con frecuencia y con buenos resultados	Sólo a veces toma o tiene iniciativas	En muy escasa ocasiones toma iniciativas	Rara vez o nunca tiene iniciativas
Espíritu de colaboración y trabajo en equipo	Gran disposición y éxito	Disposición elevada y éxito en la mayor parte de los casos	Bastante disposición y éxito relativo	Disposición escasa	Disposición muy escasa o nula
Asistencia y puntualidad	Ninguna incidencia	1 ó 2 incidencias leves al mes	3 ó 4 incidencia leves al mes	1 ó 2 incidencias graves al mes	3 ó más incidencias graves al mes
Responsabilidad e interés por el trabajo	Muy elevada	Elevada	Aceptable	Baja	Muy baja o nula

Bajo el epígrafe "actitud" se pretenden reflejar algunas de las llamadas **"cualificaciones clave"** que, más o menos, conforman el bagaje personal de todos los activos no técnicos, muchos de ellos adquiridos a lo largo del proceso formativo y que tienen una importancia creciente.

La profesionalidad del alumno al finalizar las prácticas

Aparecen así un docena de áreas o campos de evaluación, cuya mezcla expresaría el **grado de profesionalidad** mostrado por el alumno tras haber finalizado el periodo o módulo de prácticas en la empresa. Lo cual no excluye que, en numerosos casos, surja la necesidad de explicitar apreciaciones complementarias (normalmente cualitativas) sobre determinadas características personales del alumno. El sistema de evaluación pretende ser lo más ordenado posible; pero debe tener un carácter abierto y flexible para canalizar, así, cualquier información que pueda ser útil, aunque no pueda ser cuantificada.

Todo ello significa que el tutor de la empresa debe valorar varios tipos de actuaciones o conductas, aunque no todas ellas tengan el mismo significado a la hora de establecer la evaluación final. A todo esto nos referimos más adelante, al hablar de los instrumentos de evaluación y del perfil profesional resultante de la misma.

9.5. Cuándo evaluar

La evaluación ha de ser **esencialmente continua**, sobre todo la individual. Sólo el registro periódico de la evolución de las variables más significativas del proceso permite verificar los cambios que va experimentando el alumno, a la par que puede servir de acicate a éste para mejorar en las áreas de menor rendimiento o para mantenerse en aquellas en que los rendimientos son más positivos.

Durante el proceso de desarrollo del módulo de prácticas, **la evaluación y el seguimiento deben constituir un hábito**, tanto para el profesor-tutor, como para el tutor de la empresa e incluso para el propio alumno.

A lo largo del proceso, el alumno debe saber el momento en el que se encuentra, sus posibilidades y dificultades y, sobre todo, ser capaz de evaluar su propio proceso de aprendizaje.

La evaluación global tiene un carácter más puntual, y casi todos sus elementos serán objeto de interés una vez finalizada la evaluación individual. De todas formas, exige también una mínima disciplina por parte de sus responsables (centros educativos, administraciones y entidades empresariales colaboradoras), con el fin de que sus resultados estén disponibles lo más rápidamente posible y puedan ser utilizados para introducir mejoras en el proceso.

9.6. Instrumentos de seguimiento y evaluación

Los instrumentos básicos con que cuentan los diferentes agentes para hacer el seguimiento y evaluación de la FCT son tres:

- **El cuaderno de prácticas**, a veces constituidos por "hojas" de cumplimentación semanal
- **Las fichas de seguimiento**
- **Los informes**

Los tres son de gran ayuda para realizar la evaluación individual, mientras que para la evaluación global sólo suelen utilizarse los informes, en este caso combinando cuadros estadísticos con comentarios interpretativos o valorativos.

Merece la pena detenerse en los instrumentos específicamente orientados a la **evaluación individual**, que son los más útiles desde el punto de vista de la empresa.

El cuaderno de prácticas

Se trata de una especie de **"diario"** que el alumno va cumplimentando a medida que afronta las distintas actividades del programa formativo. Puede estar estructurado en un documento único o bien ser el resultado de hojas –normalmente con los registros de una semana-.

La "hoja semanal" es una especie de "parte de trabajo" de toda la semana, donde el alumno refleja qué actividades ha realizado en ese periodo, cuáles han sido sus dificultades y qué apoyo ha recibido. Es útil para provocar en el alumno un ejercicio de reflexión sobre el aprovechamiento de su formación en la empresa, y también para informar al profesor-tutor en las reuniones quincenales que mantienen en el centro educativo. En la página siguiente (cuadro 9.6) figura un ejemplo.

Cuadro 9.6
Ejemplo de Hoja Semanal del Alumno

Alumno:
Empresa:

Semana: 12ª
Área o departamento: Compras/Aprovisionamiento/Conservación.

JORNADA	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD REALIZADA	ORIENTACIONES RECIBIDAS	DIFICULTADES EN LA REALIZACIÓN	OBSERVACIONES
1ª	- Reconocer las condiciones del área (dimensión, equipamiento, características, etc.). - Atender las peticiones de suministro de los departamentos y realizar la distribución de las mercancías.	- Aclaraciones sobre las condiciones técnicas del área de compras/aprovisionamiento/conservación. - Explicación del procedimiento para el suministro de géneros y productos a otros departamentos de la empresa.	- Dificultad para localizar los productos en el almacén.	- Necesitaría un mayor conocimiento de las instalaciones y maquinaria de almacenes.
2ª	- Asistir junto con el jefe del departamento, a la reunión con un proveedor. - Colaborar en la realización de pedidos. - Recepcionar materias primas perecederas. - Distribuir (almacenar/conservar) mercancías en almacenes y cámaras.	- Información acerca de proveedores de productos no perecederos. - Explicación del procedimiento administrativo de realización de pedidos. - Indicaciones acerca del proceso de control de recepción de mercancías. - Indicaciones sobre características de cantidad, calidad, caducidad, embalaje y temperatura de los productos.	- Dificultad en reconocer las características de algunos productos.	- Me resultó muy interesante la negociación con el proveedor.
3ª	- Asistir a la compra de productos visitando el mercado. - Recepcionar materias primas no perecederas y productos de limpieza. - Distribuir (almacenar/conservar) mercancías en almacenes y cámaras. - Registrar los datos del proceso de recepción, almacenamiento y distribución de las mercancías en soporte informático.	- Indicaciones sobre características de calidad de los productos. - Explicación del programa informático utilizado en el departamento.	- Dudas sobre el estado óptimo de algunos productos. - Dificultad en el registro de datos en el soporte informático por desconocimiento del programa.	- Los géneros utilizados por el establecimiento son de alta calidad.
4ª	- Colaborar en la realización de pedidos. - Recepcionar materias primas perecederas. - Distribuir (almacenar/conservar) mercancías en almacenes y cámaras. - Registrar los datos del proceso de recepción y distribución en soporte informático. - Realizar un informe sobre los posibles riesgos higiénico-sanitarios del proceso de compras/aprovisionamiento/conservación.	- Información acerca de los proveedores de productos perecederos. - Indicación de los puntos críticos (en materia higiénico-sanitaria) del proceso de compras/aprovisionamiento/conservación.	- Dudas sobre cómo presentar el informe realizado	
5ª	– Realizar un inventario comparativo teórico y físico de las mercancías del almacen.	- Procedimiento para la realización de un inventario.	- Dificultad en la utilización del sistema de claves de la empresa.	

Firma del alumno V° B° el tutor de la empresa o entidad El profesor-tutor

El cuaderno, o la hoja semanal, en su caso, puede ser utilizado por el tutor de la empresa para validar los resultados en cada una de las actividades del programa formativo. También puede hacerlo anotándolos en el margen del listado de las actividades evaluables del propio programa, que quedaría convertido así en una extensa **ficha de evaluación de carácter técnico**, coherente con el formato del cuadro 9.2 citado anteriormente.

Las sugerencias que pueda dar el profesor-tutor serán de gran ayuda para el el tutor de la empresa a la hora de optar por las distintas fórmulas.

La ficha de seguimiento y evaluación

Para reducir al mínimo el tiempo requerido por las **tareas valorativas de carácter sintético**, se ha diseñado una ficha en la que, también semanalmente, queden registrados los **indicadores más relevantes** del éxito -o del fracaso- de las prácticas. El modelo de la página siguiente cumple con los requisitos mínimos de una evaluación fiable, con validez para cualquier situación, familia profesional o ciclo.

La ficha (cuadro 9.7) recoge los indicadores de la **evaluación individual de carácter sintético aludidos** en el epígrafe 9.3 (cuadros 9.3, 9.4 y 9.5).

Evidentemente, ni los tres bloques señalados ni las áreas contenidas en cada uno de ellos tienen la misma importancia a la hora de valorar la profesionalidad del alumno. Ello aconsejaría, por tanto, ponderar con criterios diferentes cada área y, subsiguientemente, cada bloque; no obstante, existen al menos **dos razones para otorgar la misma escala de valoración a todas las áreas**:

- La **facilidad** (ponderaciones diferentes implican mayor dificultad de evaluación y más riesgos de errores).

- La **importancia creciente de las cualidades no estrictamente técnicas** para llevar adelante responsabilidades profesionales.

Ficha de Seguimiento y Evaluación. Ejemplo

Apellidos y Nombre													Número	
Empresa										Ciclo				
Area/semana	**1ª**	**2ª**	**3ª**	**4ª**	**5ª**	**6ª**	**7ª**	**8ª**	**9ª**	**10ª**	**11ª**	**12ª**	**PROMED.**	**FINAL**
Conocimientos teóricos	6	8	6	6	6	6	6	8	6	8	6	8	6,7	7,0
Asimilación y seguimiento de instrucciones verbales	6	6	6	6	6	8	6	6	6	6	6	8	6,3	6,0
Asimilación y seguimiento de instrucciones escritas	6	8	8	6	8	10	8	8	8	8	10	8	8,0	8,0
Asimilación y seguimiento de instrucciones simbólicas	6	6	8	10	8	8	8	10	10	8	8	8	8,2	9,0
SUBTOTAL CAPACIDAD	**6,0**	**7,0**	**7,0**	**7,0**	**7,0**	**8,0**	**7,0**	**8,0**	**7,5**	**7,5**	**7,5**	**8,0**	**7,3**	**7,5**
Organización y planificación del trabajo	2	4	6	6	6	4	4	6	6	6	6	6	5,2	5,5
Método	4	4	6	6	6	6	4	8	8	8	6	8	6,2	6,5
Ritmo de trabajo	6	6	8	6	6	6	8	4	6	6	6	8	6,3	6,0
Trabajo realizado	6	8	8	8	6	6	8	6	6	6	6	6	6,7	7,0
SUBTOTAL HABILIDAD	**4,5**	**5,5**	**7,0**	**6,5**	**6,0**	**5,5**	**6,0**	**6,0**	**6,5**	**6,5**	**6,0**	**7,0**	**6,1**	**6,3**
Iniciativa	2	4	2	2	4	4	4	4	2	4	4	4	3,3	3,5
Trabajo en equipo	4	6	6	6	6	4	4	8	6	6	6	6	5,7	6,0
Puntualidad y asistencia	10	10	10	10	10	10	10	10	8	10	10	8	9,7	9,7
Responsabilidad	6	4	6	6	8	6	8	6	6	4	6	8	6,2	6,0
SUBTOTAL ACTITUD	**5,5**	**6,0**	**6,0**	**6,0**	**7,0**	**6,0**	**6,5**	**7,0**	**5,5**	**6,0**	**6,5**	**6,5**	**6,2**	**6,3**
TOTAL	**5,3**	**6,2**	**6,7**	**6,5**	**6,7**	**6,5**	**6,5**	**7,0**	**6,5**	**6,7**	**6,7**	**7,2**	**6,5**	**6,7**

OBSERVACIONES

Gráfico 9.1

Evolución Semanal (parcial)

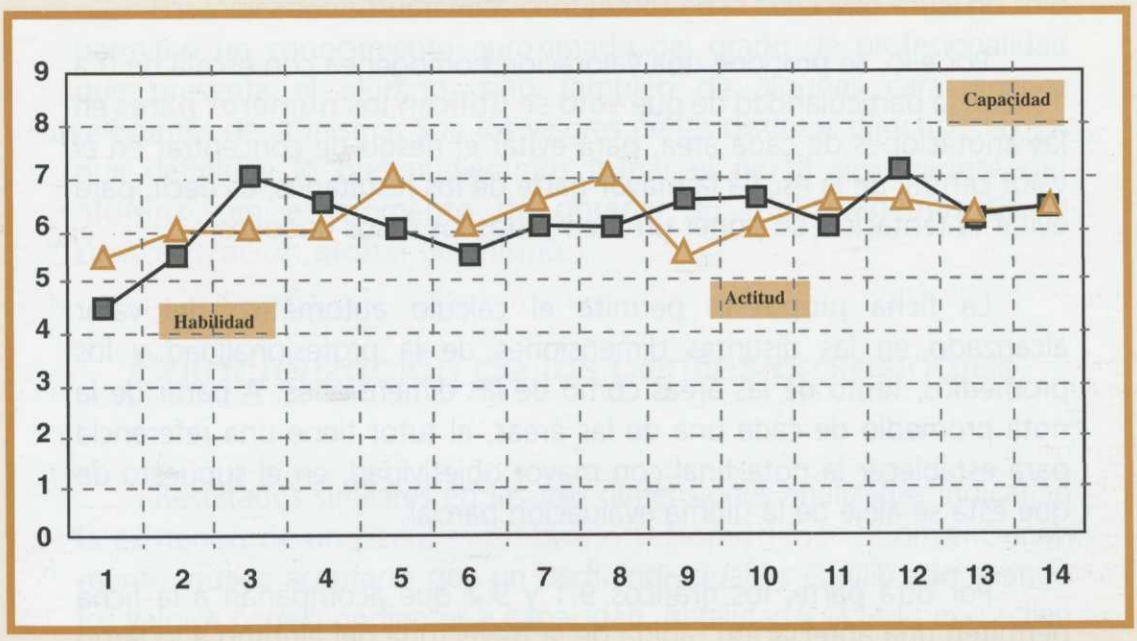
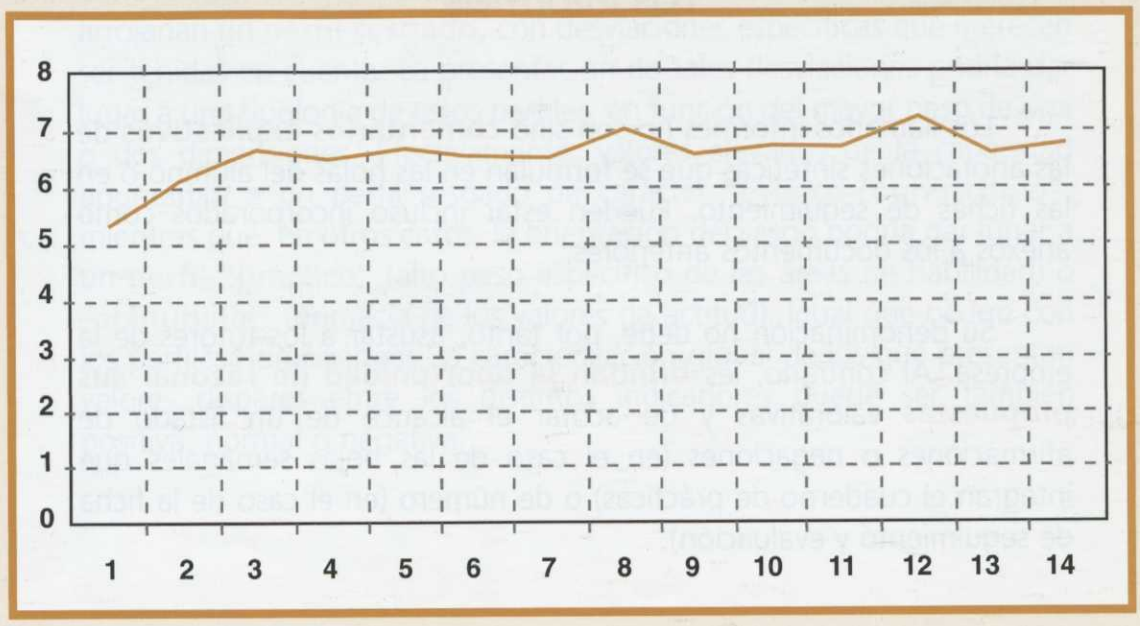


Gráfico 9.2

Evolución Semanal (agregada)



Por ello, se propone una valoración homogénea con escala de 0 a 10, con la particularidad de que **sólo se utilicen los números pares** en las anotaciones de cada área, para evitar el riesgo de concentrar en el valor central de la escala la mayor parte de los resultados, es decir, para evitar la tentación de poner un 5 en todos los casos dudosos.

La ficha propuesta permite el cálculo automático del valor alcanzado en las distintas dimensiones de la profesionalidad y los promedios, tanto de las áreas como de las dimensiones. A partir de la nota promedio de cada una de las áreas, el tutor tiene una referencia para establecer la nota final con mayor objetividad, en el supuesto de que ésta se aleje de la última evaluación parcial.

Por otra parte, los gráficos 9.1 y 9.2 que acompañan a la ficha permiten una apreciación rápida de la trayectoria del alumno a lo largo del periodo de prácticas, con la posibilidad de incluir, aparte de la evolución agregada, la correspondiente a cada una de las dimensiones de la profesionalidad que se han establecido (capacidad, habilidad y actitud frente al trabajo) o resumidos en forma de observaciones a los datos de una ficha, tal como ocurre en el ejemplo del cuadro 9.7.

Los informes

Los llamados informes no son sino **comentarios explicativos** de las anotaciones sintéticas que se formulan en las hojas del alumno o en las fichas de seguimiento. Pueden estar incluso incorporados como anexos a los documentos anteriores.

Su denominación no debe, por tanto, asustar a los tutores de la empresa. Al contrario, les **brindan la oportunidad de razonar sus propuestas** valorativas y de acotar el alcance de un listado de afirmaciones o negaciones (en el caso de las hojas semanales que integran el cuaderno de prácticas) o de número (en el caso de la ficha de seguimiento y evaluación).

9.7.El perfil profesional resultante de la evaluación

Los indicadores numéricos contenidos en la ficha individual no sólo permiten un conocimiento aproximado del grado de profesionalidad que presenta el alumno, sino también de algunas característica relevantes de la misma. Son los valores de las distintas dimensiones los que definirían lo que pudiéramos llamar el **perfil profesional del alumno**, en el momento de obtener su título, además de la **caracterización global** del mismo.

Caracterización de los perfiles profesinales

Resultados similares en las tres dimensiones analizadas indicarían la existencia de un **perfil equilibrado u homogéneo**. Convencionalmente, puede aceptarse que un perfil individual es equilibrado cuando los valores correspondientes a capacidad, habilidad y actitud no oscilan en más o en menos de 0,5 puntos con respecto al valor total. La caracterización global del perfil dependería el valor medio de los indicadores. Dicha caracterización sería entonces **positiva, normal o negativa**, en función de que la calificación media global se situara entre 7 y 10, entre 5 y 6,9 ó por debajo de 5, respectivamente.

Por el contrario, valores bastante dispares de cada una de las dimensiones de la profesionalidad (distintos al valor promedio en + 0,5) arrojarían un **perfil sesgado**, con desviaciones específicas que merecen ser tenidas en cuenta. La presentación de tales desviaciones podría dar lugar a una tipología de estos perfiles, en función del mayor peso de una o dos dimensiones. Efectivamente, valores elevados de la capacidad apuntarían a un perfil sesgado de carácter **"teórico-cognoscitivo"**, mientras que, en otros casos, la orientación del sesgo podría dar lugar a un **perfil "práctico"** (alto peso específico de las áreas de habilidad) o **"actitudinal"** (primacía de los valores de actitud). Igual que ocurre con los perfiles homogéneos, la caracterización global de los que presentan valores dispares entre los distintos indicadores puede ser también positiva, normal o negativa.

Una posible tipología de los perfiles

En el cuadro 9.8 queda sintetizada **la tipología de los perfiles profesionales** que se podrían obtener de las fichas de evaluación -una docena en total-, a la que podrían añadirse otros nueve de carácter sesgado mixto (cognoscitivo-práctico, cognoscitivo-actitudinal y práctico-actitudinal, con sus respectivas caracterizaciones globales).

Cuadro 9.8

Tipología de los Perfiles Profesionales

Composición	Sesgo	Caracterización global
Equilibrada u holmogénea	–	Positiva
	–	Normal
	–	Negativa
Sesgada	Cognoscitivo	Positiva
		Normal
		Negativa
	Práctico	Positiva
		Normal
		Negativa
	Actitudinal	Positiva
		Normal
		Negativa

El perfil profesional del alumno y la orientación

Conocer las características del perfil profesional inicial tiene varias ventajas, tanto para el alumno como para el tutor y, en su caso, para una empresa que precise contratar al alumno que ha finalizado el módulo de prácticas:

- El perfil refleja de forma bastante clara los **puntos fuertes** del alumno (cuyo potencial podrá desarrollar con mayor provecho), así como los **puntos débiles** (en los cuales habrá de incidir para mejorar su nivel de profesionalidad).

- Para la empresa, supone un buen **indicador del mejor encaje productivo**, pues cada una de las dimensiones presenta afinidades productivas distintas.

- El análisis globalizado de perfiles permite arbitrar **cambios en el sistema formativo** cuando los niveles de algunas áreas o dimensiones presentan valores inaceptables o difícilmente asumibles por los sectores productivos.

En relación con el encaje productivo, merece la pena reseñar que, por ejemplo, en las **empresas de reducido tamaño** -y más todavía ante situaciones de **autoempleo**-, es muy importante una **homogeneidad mínima** entre las tres grandes dimensiones, pues el trabajador tendría que responder a numerosas cuestiones relacionadas con aspectos técnicos, de gestión, de calidad, de relación comercial, etc. Por el contrario, **en las grandes unidades, los perfiles sesgados tienen un encaje más fácil**, pues sirven de complemento a los que presentan el sesgo inverso.

Todo esto nos lleva a destacar la importancia que tiene una evaluación correcta de las prácticas, sin perjuicio de que resulte complicado establecer criterios objetivos de examen y de que los mismos puedan ser seguidos de manera idéntica por todos los tutores. La evaluación bien hecha puede ser de gran utilidad para **la orientación profesional** y, por ende, de gran ayuda para el logro del fin último de la FP en general y de la FCT en particular: **la inserción laboral**.

Puntos de Debate en la Relación entre Tutores y demás Agentes Implicados

10.1. Por qué el debate

La confrontación de puntos de vista de los agentes involucrados en las tareas formativas, en todos y cada uno de los niveles de responsabilidad, es una de las condiciones del éxito de este tipo de experiencias.

Dicha confrontación no implica, necesariamente, un "orden del día" o un esquema de diálogo; pero puede ser útil poner sobre la mesa **cuestiones clave** que centren el debate. Por ello proponemos unas cuantas, sin perjuicio de que la relación entre agentes (educativos o empresariales, con responsabilidades organizativas o ejecutivas) habrá de ser siempre abierta a todo tipo de discusión.

10.2. Garantías de calidad y buen funcionamiento

- Características que debe tener el **programa formativo**.
- **Margen de negociación para ajustar el programa** formativo a la realidad de cada empresa.
- El **contacto regular entre el tutor de la empresa y el profesor-tutor**.
- Las **garantías jurídicas**.

10.3. Información para evaluar y cambiar

- Ventajas e incovenientes de los **instrumentos de evaluación**.
- **Cambios inmediatos** que pueden derivarse de los primeros resultados.

10.4 El papel de los agentes intermedios

- Cómo apoyarse en las **organizaciones colaboradoras**.
- Necesidad de **transmitir a las mismas cualquier incidencia**.

10.5. El reconocimiento de la labor formativa

- Posibles **fórmulas de reconocimiento**.
- **Propuestas** que puedan ser más favorables para la empresa o entidad colaboradora en la FCT.

10.6. Posibilidad de articular una bolsa de empleo

- **Compromisos** de las administraciones educativas y de las empresas.
- **Inserción laboral y servicio a las empresas**.
- El problema de la **confidencialidad de la información** profesional.
- **Organización de la bolsa**.

10.7. Evaluación del sistema y establecimiento de mecanismos de mejora

- La **relación entre administraciones educativas y entidades empresariales**.
- **Campos de evaluación**.
- **Propuestas de nuevos objetivos de evaluación**.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Para la realización de este documento, se han consultado numerosas fuentes de todo tipo. Su enumeración sería prolija, por lo que sólamente se citan las más relevantes:

- Cambres de Comerç, Industria y Navegació de Catalunya y Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament (1995): **"Manual del Tutor de Empresa"**. Barcelona.

- Comisión Europea (1996) **"Enseñar y Aprender. Hacia la sociedad cognitiva"** (Libro Blanco sobre Educación y Formación). Bruselas.

- Comité Asesor de I+D de la Comisión Europea (IRDAC) (1994): **"Calidad e Innovación. Optimizar el potencial humano de Europa. Reto de los sistemas de educación y formación"**. Versión en castellano publicada por el Consejo Superior de Cámaras de Comercio, Industria y Navegación de España. Madrid.

- Centro Nacional de Recursos para la Orientación Profesional (1997): **"Fichas para la Orientación Profesional 2ª edición"**. Ministerio de Educación y Cultura, Secretaría General de Educación y Formación Profesional. Madrid.

- Consejo Superior de Cámaras de Comercio, Industria y Navegación de España (1994): **"La Formación Profesional en el nuevo contexto europeo"**. Madrid.

- Consejo Superior de Cámaras de Comercio, Industria y Navegación de España (1994): **"Formación en Centros de Trabajo. Orientaciones generales para su desarrollo"**. Madrid.

- Ministerio de Educación y Ciencia, Secretaría de Estado de Educación, DG Formación Profesional Reglada y Promoción Educativa (1994): **"Formación en Centros de Trabajo (FCT)"**. Madrid.

Además, han sido de gran interés investigaciones sobre evaluación realizadas en otros países, como el llamado informe "PETRA" de Siemens AG y el Ministerio de Educación alemán, así como los aportes y sugerencias de miembros del proyecto Leonardo "Training for trainers 2002" o que han tenido relación con el mismo, que se citan más adelante. El cruce de opiniones provenientes de países tan dispares como Italia, Islandia, Suecia o Austria, ha permitido evaluar hasta qué punto el objetivo central de este trabajo (ayudar a la implicación formativa de la empresa española) es común a otras realidades socioeconómicas. De hecho, este documento es en esencia una adaptación a la situación institucional de lo que actualmente se conoce como territorio MEC, que acompaña a otros para Canarias y Galicia, del primer informe técnico del proyecto Leonardo antes citado.

Las siguientes personas han contribuido al resultado final:

- Ezquerra, Gonzalo (CCI Cáceres)
- Ferrer, Carlos (Ministerio de Educación y Cultura. Dirección Provincial. Zaragoza)
- Freundlinger, Alfred (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft. Viena)
- Greciet, Paula (IES María de Zayas Sotomayor. Madrid)
- Gudnason, Hjortur (Graphic Arts Institute. Reykjaik)
- Guerra, Manuel (Consellería de Educación. Dirección General de Formación Profesional. Xunta de Galicia. Santiago)
- Italiano, Giuseppe (Istituto Prof. "Francesco Datini". Prato)
- Jiménez Berrocal, Francisco (Ministerio de Educación y Cultura. Madrid)
- Lacamera, Juan (Consejería de Educación, Cultura y Deportes. Dirección Gral. Ordenación e Innovación Educativa. Gobierno de Canarias. Las Palmas)
- Martínez, Felix (Ministerio de Educación y Cultura. Madrid)
- Más, Blanca (Consejo Superior de CCIN de España. Madrid)
- Muñoz, Valeriano (Consejo Superior de Cámaras de Comercio , Industria y Navegación de España. Madrid)
- Ortega, Pedro (Ministerio de Educación y Cultura. Dirección Provincial de Madrid)
- Pardo, Manuel (Ministerio de Educación y Cultura. Dirección Provincial de Madrid)
- Sahlin, Tore (Curomed Utbildung AB. Umea)
- Sánchez, Susana (AUESA Salamanca)
- Stattin, Per (Curomed Utbildung AB. Umea)

ANEXO

MINISTERIO DE EDUCACION Y CULTURA. DIRECCIÓN GENERAL DE F. P. Y PROMOCIÓN EDUCATIVA. SUBDIRECCIÓN GENERAL DE FORMACIÓN PROFESIONAL REGLADA

MODELO DE CONVENIO CENTRO DOCENTE-EMPRESA. CONVENIO Nº _____

De una parte:
D./Dña._____con D.N.I._____ como Director/a del centro docente _____ Código de Centro _____ localizado en _____ provincia de _____, calle/plaza _____ D.P. _____, con C.I.F. _____, Teléfono _____, Fax _____.

y de otra:

D./Dña._____con D.N.I. _____ como representante legal de la Empresa/Agrupación de empresas, o Entidad colaboradora _____ localizada en _____ provincia de _____ calle/plaza _____ DP. _____, con C.I.F. _____, Teléfono _____, Fax _____.

EXPONEN

Que ambas partes se reconocen recíprocamente capacidad y legitimidad para convenir.

Que el objetivo del presente CONVENIO es la colaboración entre las entidades a las que representan para el desarrollo de un PROGRAMA FORMATIVO de Formación en Centros de Trabajo, dirigido a los alumnos de Formación Profesional Reglada.

Que dicha colaboración se fundamenta jurídicamente en el artículo 34, apartado 2, de la Ley Orgánica 1/1990 de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE).

ACUERDAN

Suscribir el presente CONVENIO de colaboración para el desarrollo del Módulo profesional de Formación en Centros de Trabajo, de acuerdo con la normativa vigente emitida por la Dirección General de Formación Profesional y Promoción Educativa para el curso escolar 199__-199__, que ambas partes conocen y acatan, y en su caso, a lo estipulado en el convenio de colaboración de la Cámara de Comercio con la Dirección Provincial de Educación y Cultura, y de conformidad con las cláusulas que figuran al dorso de este documento.

Al presente convenio se incorporarán, a lo largo del período de su vigencia, las relaciones nominales de alumnos acogidos al mismo (Anexo I), la programación de actividades formativas (Anexo II) a desarrollar por éstos en la empresas y los Documentos que faciliten el Seguimiento y Evaluación de los mismos.

Vº.Bº.	En _____ a ____ de _____199__	
EL DIRECTOR PROVINCIAL DE EDUCACION Y CULTURA	EL DIRECTOR DEL CENTRO DOCENTE	EL REPRESENTANTE DE LA EMPRESA
Fdo: _____	Fdo: _____	
Fecha: _____	Fdo: _____	

CLÁUSULAS

PRIMERA.- Los alumnos que figuran en el Anexo I del presente convenio desarrollarán las actividades formativas programadas (Anexo II), en los locales del centro o centros de trabajo de la empresa firmante, o, en su caso, en aquellos lugares en los que la empresa desarrolle su actividad productiva, sin que ello implique relación laboral alguna con la empresa.

SEGUNDA.- La empresa se compromete al cumplimiento de la programación de actividades formativas que previamente hayan sido acordadas con el centro educativo, a realizar su seguimiento y la valoración del progreso de los alumnos y, junto con el tutor del centro educativo, a la revisión de la programación, si una vez iniciado el período de prácticas, y a la vista de los resultados, fuese necesario.

TERCERA.- Cada alumno dispondrá de una hoja de seguimiento y evaluación de las actividades realizadas, que será supervisada por el tutor de la empresa en colaboración con el tutor del centro educativo (el profesor-tutor). En dicho documento figurarán las actividades formativas más significativas realizadas en la empresa, con registro de fecha y de los resultados semanales. Estos resultados se reflejarán en una Ficha de Seguimiento y Evaluación, que cumplimentará el responsable en la empresa (Anexo III).

CUARTA.- La empresa nombrará un responsable para la coordinación de las actividades formativas a realizar en el centro de trabajo, que garantizará la orientación y consulta del alumno, facilitará las relaciones con el profesor-tutor del centro educativo y aportará los informes valorativos que contribuyan a la evaluación. A tal fin, facilitará al profesor-tutor del centro educativo el acceso a la empresa y las actuaciones de valoración y supervisión del proceso.

QUINTA.- La empresa o entidad colaboradora no podrá cubrir, ni siquiera con carácter interino, ningún puesto de trabajo en plantilla con el alumno que realice actividades formativas en la empresa, salvo que se establezca al efecto una relación laboral de contraprestación económica por servicios contratados. En este caso, se considerará que el alumno abandona el programa formativo en el centro de trabajo, debiéndose comunicar este hecho por la empresa o institución colaboradora al Director del Centro Escolar, quien lo comunicará a la Dirección Provincial del Ministerio de Educación y Cultura.

SEXTA.- Los alumnos no percibirán cantidad alguna por la realización de las actividades formativas en la empresa.

SÉPTIMA.- El presente convenio se podrá extinguir por expiración del tiempo convenido, y podrán rescindirse por cualquiera de las partes, mediante denuncia de alguna de ellas, que será comunicada a la otra con una antelación mínima de quince días y basada en alguna de las siguientes causas:

a) Cese de actividades del Centro Docente, de la Empresa o Institución colaboradora.

b) Fuerza mayor que imposibilite el desarrollo de las actividades programadas.

c) Incumplimiento de las cláusulas establecidas en el convenio específico de colaboración, inadecuación pedagógica de las prácticas formativas, o vulneración de las normas que, en relación con la realización de las actividades programadas, estén en cada caso vigentes.

d) Mutuo acuerdo entre el Centro Docente, adoptado por el Director del Centro y la Empresa o Institución colaboradora.

Igualmente, se podrá rescindir para un determinado alumno o grupo de alumnos, por cualquiera de las partes firmantes, y ser excluido de su participación en el convenio por decisión unilateral del Centro, de la empresa o institución colaboradora, o conjunta de ambos, en los siguientes casos:

e) Faltas repetidas de asistencia y/o puntualidad no justificadas.

f) Actitud incorrecta o falta de aprovechamiento, previa audiencia al interesado.

En cualquier caso, el Centro Docente deberá informar a la Dirección Provincial del Ministerio de Educación y Cultura de la extinción o rescisión de los convenios específicos de colaboración en cualquiera de los casos, y ésta, a su vez, lo comunicará a la Dirección Provincial del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

Asimismo, los representantes de los trabajadores de los centros de trabajo serán informados del contenido específico del programa formativo que desarrollarán los alumnos sujetos al convenio de colaboración con anterioridad a su firma, actividades, calendario y horario de las mismas, y localización del Centro o Centros de trabajo donde se realizarán.

OCTAVA.- Cualquier eventualidad de accidente que pudiera producirse será contemplada a tenor del Seguro Escolar, de acuerdo con la Reglamentación establecida por el Decreto 2078/71 de 13 de agosto (BOE de 13 de septiembre). Todo ello sin perjuicio de la póliza que el Ministerio de Educación y Cultura pueda suscribir como seguro adicional para mejorar indemnizaciones, cubrir daños a terceros o responsabilidad civil.

NOVENA.- En todo momento, el alumno irá provisto del D.N.I. y tarjeta de identificación del centro educativo.

DÉCIMA.- Las Direcciones Provinciales de Educación y Cultura notificarán a las Direcciones Provinciales del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales una copia del presente convenio, así como las relaciones de alumnos que, en cada período de tiempo, estén realizando prácticas formativas en la empresa.

UNDÉCIMA.- La duración de este convenio es de un año a partir de su firma, considerándose prorrogado automáticamente cuando ninguna de las partes firmantes manifieste lo contrario.

FORMACIÓN EN CENTROS DE TRABAJO
MODELO DE CONVENIO CENTRO DOCENTE-EMPRESA
"RELACIÓN DE ALUMNOS" (*)

ANEXO I

Relación de alumnos acogidos al CONVENIO específico número _____ suscrito con fecha ____ de_____ de 199 ___ entre el Centro educativo _____ _____ y la Empresa _____, que realizarán Formación en centros de trabajo (FCT) durante el período abajo indicado.

CICLO FORMATIVO _____
(nombre del ciclo)

Clave _____
(del ciclo)

OTRAS ENSEÑANZAS _____
(indicar MM.PP; FP-2 u otras)

Curso académico ____/____

APELLIDOS Y NOMBRE	D.N.I.	NÚMERO HORAS	PERÍODO DE REALIZACIÓN

En cumplimiento de la Cláusula Cuarta del CONVENIO específico de colaboración, se procede a designar al Profesor-Tutor del Centro docente, que será D./Dña. _____, y al responsable de la Empresa, que será D./Dña. _____.

Vº. Bº. El Director Provincial de Educacion y Cultura	Conforme La Inspección Educativa	En _____ a _____de _____ 199___
		El Director del Centro Docente / El Representante de la Empresa
Fdo: _____ Fecha: _____	Fdo:_____ Fecha:_____	Fdo: _____ Fdo: _____

(*) Se realizará una para cada Ciclo formativo o especialidad

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA DIRECCIÓN GENERAL DE F. P. Y PROMOCIÓN EDUCATIVA SUBDIRECCIÓN GENERAL DE FORMACIÓN PROFESIONAL REGLADA

Anexo II

MÓDULO PROFESIONAL DE FORMACIÓN EN CENTROS DE TRABAJO
PROGRAMA FORMATIVO-ACTIVIDADES

CENTRO DOCENTE: _____ CÓDIGO: [ ][ ][ ][ ][ ][ ][ ][ ] PROFESOR-TUTOR: _____ CENTRO DE TRABAJO: _____ RESPONSABLE DE LA FCT: _____ PERIODO: __/__/__ - __/__/__	Hoja nº

FAMILIA PROFESIONAL: _____ **CICLO FORMATIVO:** _____

ÁREA O DEPARTAMENTO DEL CENTRO DE TRABAJO: _____

ACTIVIDADES FORMATIVO-PRODUCTIVAS	ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN	CAPACIDADES TERMINALES INVOLUCRADAS

(*) El profesor tutor: Fecha.: __/__/__ (*) El responsable del centros de trabajo: (*) Vº Bª Inspección:

(*) Cumplimentar en la última hoja del programa formativo

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA DIRECCIÓN GENERAL DE F. P. Y PROMOCIÓN EDUCATIVA SUBDIRECCIÓN GENERAL DE FORMACIÓN PROFESIONAL REGLADA

Anexo III

MÓDULO PROFESIONAL DE FORMACIÓN EN CENTROS DE TRABAJO
PROGRAMA FORMATIVO-EVALUACIÓN

CENTRO DOCENTE: _____ CÓDIGO: [ ][ ][ ][ ][ ][ ][ ][ ] PROFESOR-TUTOR: _____ CENTRO DE TRABAJO: _____ RESPONSABLE DE LA FCT: _____ PERIODO: __/__/__ - __/__/__	Hoja nº
FAMILIA PROFESIONAL: _____ CICLO FORMATIVO: _____ ÁREA O DEPARTAMENTO DEL CENTRO DE TRABAJO: _____	

ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	Valoración(*)		CAPACIDADES TERMINALES INVOLUCRADAS
		1	2	

(**) El responsable del centro de trabajo: Fecha: __/__/__ (**) VºBª Profesor-Tutor

(*) A CUMPLIMENTAR POR EL RESPONSABLE DEL CENTRO DE TRABAJO:
1 = Realizado satisfactoriamente
2= No se ha realizado o no se dispone de suficiente evidencia de competencia
(**) CUMPLIMENTAR EN LA ÚLTIMA HOJA, ÚNICAMENTE

© Copyright de los socios del proyecto Leonardo "Training for Trainers 2002":
Consejo Superior de Cámaras de Comercio, Industria y Navegación de España (Madrid); Asociación Universidad-Empresa (Salamanca); Cámara de Comercio e Industria de Cáceres; Curomed Utbildung AB (Umea); Gobierno de Canarias, Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa (Las Palmas); Graphic Arts Institute (Reykjavik); Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft (Viena); Instituto Profesional "Francesco Datini" (Prato); Ministerio Español de Educación y Cultura; Xunta de Galicia, Dirección General de Formación Profesional (Santiago).

Depósito Legal M-15533-1998
ISBN 84-85366-19-0
Impreso en España.
Diseño, Preimpresión e Impresión:
PRODUCCIÓN GRÁFICA HELIO MADRID Tel. 91 768 49 50

Con este manual – en el que han participado personas provenientes de los más diversos ámbitos – se está realizando una aportación muy significativa en favor de la implicación empresarial en la formación inicial.

Queda, es cierto, mucho por hacer. Pero la fase previa, de experimentación, de compromisos y fijación del marco de funcionamiento, está prácticamente finalizada. Se trata, ahora, de llegar a la empresa con más decisión. Y no sólo a la empresa, sino al sistema educativo, que podría correr el riesgo de encerrarse en el círculo académico.

Por ello, resulta siempre digna de agradecimiento la iniciativa de este Manual de formación, único en los contenidos para el profesor "académico" (el profesor-tutor) y para el "profesor empresarial" (el tutor o instructor de empresa). Pues sólo actuando bajo esquemas metodológicos iguales es posible el entendimiento entre el sector productivo y el sector educativo.

El manual se inspira, para su elaboración, en ideas y recomendaciones genuinamente europeas, contando, además, con el apoyo institucional de la Unión Europea, a través del Programa Leonardo da Vinci.

CAMARA OFICIAL de COMERCIO
e INDUSTRIA de ZARAGOZA
INSTITUTO DE FORMACIÓN
EMPRESARIAL Y TÉCNICA
Teniente Ortiz de Zárate, 26
Tel.: 976 51 09 58 • Fax: 976 51 34 20
50015 Zaragoza

FCT
Formación en Centros de Trabajo

CONSEJO SUPERIOR DE CAMARAS
DE COMERCIO, INDUSTRIA
Y NAVEGACION DE ESPAÑA

Velazquez, 157 - 1ª Planta
28002 Madrid
Tel.: 91 590 69 00
Fax: 91 590 69 08
http://www.camerdata.es

P.V.P.: 1.500 ptas.
8,90 €