

OS NOVOS CAMIÑOS DA FORMACIÓN PROFESIONAL

José Luis García Garrido
 Instituto Nacional de Calidade e Avaliación

A calquera observador habitual dos sistemas educativos resúltalle obvio que a Formación Profesional se erixiu hoxe neles como sector privilexiado. E non só pola consideración que o propio ámbito da Formación Profesional está a recibir, senón pola atención que se prodiga a todo o que lle é próximo. A maior parte das reformas educativas que se están activando nos países desenvolvidos consideran o ensino secundario como obxectivo primordial; pero a preocupación que latexa no fondo das ditas reformas ten moito que ver coa Formación Profesional, aínda que aparentemente se dirixan a aspectos de natureza académica. O que en primeiro termo preocupa é, en definitiva, a maior ou menor capacidade que os plans de estudos secundarios demostran posuír hoxe cara a unha verdadeira preparación para a vida activa.

A dúbida faise especialmente dramática cando se comproba, como é o caso de case que tódolos países, que as posibilidades de incorporación a esa vida activa resultan cada vez máis escasas e comprometidas, sobre todo a idades relativamente temperás, xa que,

sacando casos conxunturais, a oferta laboral ós máis novos non só non aumenta senón que leva anos diminuíndo. Obviamente, isto provoca outra preocupación, patente de igual xeito na maioría dos países: a falta de atractivo das institucións dedicadas á Formación Profesional e, pola contra, a excesiva demanda de prazas no ensino superior e a paulatina desnaturalización deste con respecto ós que, polo menos ata o de agora, foron os seus principais trazos.

OS CAMIÑOS TRADICIONAIS

Analizando a situación actual, a impresión máis común que se tira é a de que case ningún país se sente contento coas súas institucións. Podería parecer que os subsistemas clásicos de Formación Profesional quedaron anticuados, coma se se tratase de modelos vellos, que certamente non o son. Case todos eles son fillos da posguerra mundial, por máis que poidan ter precedentes e condicionantes de épocas pasadas. Deles habería que dicir que, máis que

chegaren a vellos, o que fixeron foi ave-llentar prematuramente.

Nas liñas que seguen vou resumir, de modo case esquemático, os modelos que definen hoxe, a finais do século XX, a situación existente en países de alto desenvolvemento cultural.

1. Os modelos típicos de Europa Occidental proceden todos eles do que, nalgún momento, se denominou 'modelo de dobre vía', en virtude do cal se depa-raba, ó parecer, un tratamento educativo netamente diferenciado ós alumnos procedentes de clases ricas ou acomodadas do daqueloutros alumnos procedentes de clases traballadoras ou humildes. Dise que existía una 'vía académica' para os primeiros e unha 'vía profesional' para os segundos, cando a realidade era máis ben que só existía a primeira. Unha verdadeira vía de Formación Profesional non existi-tiu ata hai ben pouco. De feito, as accións



Aprendices iniciándose no manexo dun torno nos talleres dunha fábrica. A industrialización dos países favoreceu o desenvolvemento tecnolóxico

que se movían nesa dirección pertencían máis ó sistema 'non formal' de educación (gracias á acción das propias empre-sas e de asociacións de libre iniciativa) ca ó sistema formal propiamente dito.

Na primeira metade do século XX as cousas comezan a cambiar, pero non hai realizacións verdadeiramente sólidas ata despois da Segunda Guerra Mundial. Prodúcese desde entón a seguinte variación tipolóxica:

1.1 Modelo de diferenciación temperá. Consiste en establecer (a través dos chamados 'estudios secundarios xerais') canles netas de formación preprofesional, primordialmente dedicadas desde cedo á preparación para a vida laboral activa.

O sistema educativo alemán vén constituíndo, desde mediados de século, o máis prestixioso representante deste modelo. O procedemento empregado non reside tanto en diferenciar entre o 'académico' e o 'profesional' ou preprofesional, como en establecer varios tipos de vías académicas de diferente índole e rigor. Aínda que os corredores entre elas están sempre teoricamente abertos, o que de feito se produce é a existencia dunhas canles separadas a través das cales se desemboca ou ben no ensino superior ou ben no ámbito da Formación Profesional propiamente dita e do emprego. Durante as décadas dos sesenta e setenta, este sistema de canles separadas foi moi critica-do nos foros internacionais, onde a miúdo era tachado de clasista e reaccionario. A partir dos oitenta este xuízo emendouse considerablemente, ata o punto de as crí-ticas de antano convertérense hoxe en

gabanzas e en intentos de imitación máis ou menos declarada. En calquera caso, o que o sistema escolar asume non é a Formación Profesional propiamente dita, que queda de ordinario nas mans das empresas (mediante o chamado *duales system*), senón máis ben a iniciación mesma e, posteriormente, a súa complementación de formación xeral ou académica a través da *Berufsschule* ou institucións equivalentes. Ademais de Alemaña, outros países de Europa Central tenderon a prioriza-lo modelo de canles separadas (Austria e moitos cantóns suízos, particularmente), aínda que algúns deles (Holanda e Bélxica) preferiron aplicalo algo máis serodiamente, a partir dos 12 anos de idade.

1.2 Modelo de diferenciación diferida. Entraña a decisión de reservar todo o período de escolaridade obrigatoria a unha formación xeral unificada para tódolos alumnos e, xa que logo, non dar entrada a unha Formación Profesional Específica ata polo menos os 15 ou os 16 anos de idade. Deixando á parte esta coincidencia de base, os países que a adoptaron teñen sen embargo fórmulas institucionais ben distintas para a consecución dos seus obxectivos. Os países nórdicos conservan formulacións distintas ás que prevalecen nos países mediterráneos, ou ata ó modelo británico. A decisión de diferir-la Formación Profesional foi moi extrema-da nos anos sesenta e setenta, pero xa non o é tanto. Desde hai poucos anos, as reformas en curso máis ben están abrindo vías para adiantala dalgún modo ou incoala ós 14 anos ou mesmo algo antes.

2. Os modelos europeos en transición. Refírome aquí particularmente ós países de Europa Central e Oriental. Todos eles emprenderon, con certa aceleración incluso, movementos de reforma que inciden principalmente neste ámbito, conscientes da súa extraordinaria importancia á hora de incorporárense á economía de mercado.

Un dos aspectos que máis insistentemente se destacaba nos sistemas escolares deste grupo de países, antes de 1989, era o feito de, supostamente, teren acabado co modelo de 'dobre vía' e de pór en práctica un harmónico 'ensino xeral politécnico' ata os 18 anos de idade. Pero isto ocorría só na teoría. A práctica era bastante distinta: considerables bolsas de poboación xuvenil víanse apartadas materialmente do sistema escolar despois do sétimo ou oitavo ano de escolaridade (a partir dos 14 ou 15 anos de idade). Despois, en virtude do *numerus clausus* imperante no acceso ós estudos superiores, volvía producirse unha masa considerable de 'rexeitados' polo sistema ós 18 ou 19 anos de idade. En consecuencia, impúxose de feito unha consideración da Formación Profesional como derradeiro refuxio de fracasados e un desprestixio galopante de todo o que fora aprendizaxe de oficios e mesteres de orde práctica. En suma, o anterior sistema escolar de cuño comunista mantivo impertérrita, oculta na foresta da educación secundaria xeral para todos e da economía planificada, unha neta diferenciación do camiño académico e do camiño profesional-laboral.

A partir de 1990, a política adoptada maioritariamente por este grupo de países foi a de acurta-lo período de

formación xeral, dándoo por rematado ós 14 anos (como moito ós 15), e abrir paso a partir de entón a tres canles secundarias diversificadas: unha de carácter xeral, conducente a estudos superiores; outra de carácter técnico, que se dirixía a estudos prácticos de nivel medio; e outra netamente profesional, orientada cara ó mundo do emprego.

3. O modelo norteamericano. Os Estados Unidos de América representan un dos escasísimos casos de países nos que se deu articulado un verdadeiro ensino integrado ou 'compreensivo' para tódolos alumnos entre os 6 e os 18 anos de idade. O procedemento empregado para levar a cabo esta integración das ensinanzas é inundala de diversidade, de rutas diferenciadas case para cada individuo. O que, entre outras cousas, resulta ser unha solución bastante cara. A *high school*, que é a institución que de feito resolve no 90 % dos casos o tema da Formación Profesional básica da mocidade do país, é, coma os propios Estados Unidos que a acollen, un *melting pot*, unha 'ola' que conseguiu mesturar intereses, capacidades e actitudes moi diferentes; pero abonda incluso cunha lixeira observación dela para convencerse axiña de que tal mesturanza, no seu sentido máis real, non se conseguiu máis ca aparentemente e que, en consecuencia, cada compoñente e cada 'sabor' destacan por separado. Aínda que semellan estar xuntos os que optan por currículos de carácter académico e os que, polos seus particulares intereses e habilidades, prefiren elixir materias de carácter máis profesionalizante, a realidade é que só ó raro conviven; máis ben descoñécense. En consecuencia, o único que pode dicirse é que a

high school alberga centros, ou subcentros de natureza distinta, uns máis académicos e outros máis profesionais, cunha tipoloxía que varía enormemente entre unhas zonas e outras. A esta variedade hai que engadir, ademais, escolas netamente profesionais (*vocational centers*, etc.).

O distintivo fundamental dos Estados Unidos, neste tema coma noutros, é polo tanto o da diversidade de formulacións. Diversidade que se estende ó nivel de ensino superior, no que existen numerosos *colleges* de carácter xenuinamente profesional (*colleges of technology*, etc.), mentres que outras institucións (moitos *community colleges*) dedican gran parte dos seus dous anos de estudos superiores a preparar para profesións concretas de grao medio.

4. O modelo xaponés. O primeiro que cabería preguntarse é se en materia de Formación Profesional existe un modelo xaponés, ou se sería máis oportuno falar dun antimodelo. É ben coñecido o tradicional desdén dos xaponeses pola Formación Profesional como sector educativo específico. Excelentes obras sobre a educación no país, editadas polas propias autoridades ministeriais, esquecen incluso ó longo das súas páxinas dedicar un capítulo ó tratamento da Formación Profesional, termo que só de cando en vez utilizan. Máis ca á 'Formación Profesional' prefiren aludir ó 'desenvolvemento de habilidades profesionais'.

Sábese, doutro lado, que os empresarios xaponeses prefiren recruta-los seus obreiros e empregados entre os que fixeron estudos secundarios de carácter netamente académico, no canto de facelo

entre aqueles que concederon maior peso á Formación Profesional nos seus estudos. Aducen que son os primeiros os que están mellor preparados para asimilaren os frecuentes cambios de tipo de traballo ós que obriga de continuo a evolución da tecnoloxía e da economía. Non pode sorprender, por iso, que o 90 % da mocidade xaponesa entre os 15 e os 18 anos realice estudos secundarios superiores, na súa maior parte de carácter académico.

CAMIÑOS QUE SE ABREN PASO EN EUROPA

Voume referir en concreto ás dúas tendencias que considerarei máis importantes e que son aparentemente contrapostas. Pero debo aludir antes a outras de carácter máis xeral, que se cadra explican algo o auxe das primeiras.

1. TENDENCIAS DE CARÁCTER XERAL

- Insistencia especial das reformas actuais na educación secundaria inferior (coincidente ás veces co final do período obrigatorio). No que aquí nos afecta, estas reformas supuxeron a introducción destes dous importantes trazos:

- Inclusión dunha materia de estudo de carácter preprofesional ou pretecnolóxico. Os seus obxectivos e contidos e maila súa denominación varían considerablemente duns lugares a outros.

- Cambio de actitude con respecto ó currículo xeral e único, de obrigado seguimento por parte de tódolos

alumnos, que estivo e segue a estar vixente hoxe na maioría dos países europeos, e que implica unha revisión dun principio ata o de agora considerado como intanxible: o principio da 'heteroxeneidade' das clases ou dos agrupamentos de alumnos. Estase abrindo paso, primeiro na teoría, despois na lexislación e máis de vagar na práctica, un tratamento moito máis individualizado dos alumnos de secundaria inferior, que está levando á introducción de materias opcionais a estas idades máis temperás e mesmo á constitución de cursos e clases de alumnos homoxeneamente seleccionados en virtude dos seus intereses ou das súas particulares necesidades de aprendizaxe. Exemplos claros de reformas deste tipo son as que están a introducirse en Inglaterra, Dinamarca, Suecia, Francia, etc.

- Maior control da diversificación tradicional dos tipos de estudos existentes no ensino secundario superior, fuxindo igual dun exceso coma dun defecto de diversificación. Procúrase tamén prestixiar —sobre todo dotándoas de bos recursos— as ramas menos 'académicas' ou máis prácticas do ensino secundario superior. Así, por exemplo, a recente reforma deste nivel en Suecia concretou en 16 o número de ramas entre as que poden optar os alumnos, pero só dúas delas están claramente enfocadas a estudos universitarios ou superiores de carácter predominantemente teórico. Isto non significa que só se confira ás ramas deste último tipo a facilidade de acceso á universidade. Pola contra, a consigna prevalente é a de non crear 'rúas cegas' en caso ningún, ou, dito en termos positivos, a de outorgar tamén ás

ramas técnicas ou máis profesionais o mesmo valor con respecto ó ingreso nas institucións superiores. Isto é visible tanto na xa citada reforma sueca coma noutras varias. Que o ingreso nas institucións superiores se produza ou non de feito, dependerá da preparación que en cada caso teñan os aspirantes, pero non do tipo de estudos secundarios realizados. Obviamente, esta 'apertura' xeneralizada pode resultar moi positiva no que respecta á elección de ramas profesionalizadas, e este é, sen dúbida, un dos obxectivos perseguidos polos lexisladores.

- Rexeitamento da desescolarización temperá (en ningún caso antes dos 16 anos). Se houbera que expresalo de modo gráfico, quizais podería poñerse na boca das sociedades e dos dirixentes europeos a seguinte pregunta: ¿por que apurarse tanto en abandona-la escola para incorporarse ó paro? A crise laboral, que está afectando especialmente á mocidade, anima a prosegui-la súa escolarización mesmo cando isto non se fai desde hai xa tempo pola vía da 'escolarización obrigatoria', concepto este que semella estar tamén en crise desde hai anos, sobre todo en Europa.

- Nova definición do que constitúe o 'dereito á educación' dos cidadáns. Alúdese con frecuencia a que este dereito inclúe o 'dereito a unha Formación Profesional base', o que quizais implica que non inclúe necesariamente (como se tendía a crer ata hai pouco) o dereito, estendido a toda a poboación xuvenil, a unha 'formación académica ou propedeutica de estudos superiores'.

- Aumento dos chamados 'contratos de aprendizaxe', establecidos entre o ámbito empresarial e o Estado. Se ben non tódolos contextos son igualmente favorables a eles, é evidente que se lles abre paso cada vez con maior decisión. Isto comporta en boa medida a tendencia ó *partenariado*.

Pero xa é tempo de entrarmos nas dúas tendencias que, ó meu xuízo, convén destacar principalmente.

2. TENDENCIA Á REXIONALIZACIÓN

Para dicilo do xeito máis breve posible, recorro a unha frase escrita non hai moito por John Banks: 'En países tan diferentes como Francia, Bélxica, Dinamarca, Alemaña, Holanda e o Reino Unido estase manifestando xa unha tendencia moi marcada á rexionalización das competencias en materia de definición de necesidades de Formación Profesional, e na organización desta con vistas a adaptarse mellor ás esixencias locais e rexionais e a acelera-la súa capacidade de resposta'¹.

Aumenta seguido a convicción de que a Formación Profesional está de feito, e debe estar na práctica, particularmente vinculada ó ámbito de cada rexión e de cada localidade concreta, e que, consecuentemente, acepta con dificultade solucións concibidas desde o centro do poder político. Case tódolos países europeos puxeron en funcionamento, ou o están a facer, un proceso de transferencias da

¹ J. Banks, *Les transitions entre l'éducation et le monde du travail*, Conseil de l'Europe. Séminaire sur l'éducation: structures, politiques et stratégies, Strasbourg, 1993, p. 10.

Formación Profesional ás súas zonas territoriais menores, sexan estas as rexións, as provincias ou incluso os municipios.

3. TENDENCIA Á EUROPEIZACIÓN

A segunda tendencia navega xustamente en sentido contrario. Trátase de poñer de relevo un feito en parte sorprendente: a autorización que os países comunitarios deron á Unión Europea para intervir en materia de Formación Profesional. Se se ten en conta o celo co que defenden sempre as súas peculiaridades culturais e educativas, e a case atávica oposición a que os euroburócratas interveñan no que consideran a 'substancia' dos seus sistemas educativos, non pode senón sorprenden que accedean a transferir á Unión Europea accións formativas precisas no tema que nos ocupa.

A análise comparada dos artigos 126 e 127 do Tratado de Maastricht pon de manifesto que existe unha diferenza radical de formulación entre as competencias asignadas ós órganos comunitarios no referente á 'educación xeral' e a 'Formación Profesional'. No caso desta última, dise claramente que 'a Comunidade desenvolverá unha política de Formación Profesional', cousa que en absoluto se di da primeira (as políticas quedan obviamente reservadas ós estados).

Se se ten en conta o enorme peso que no futuro podería ter esta tendencia á europeización, así como a anteriormente aludida á rexionalización, ¿habería se cadra que admitir que, no ámbito da Formación Profesional, está iniciándose

un proceso de 'desestatalización' ou de 'desnacionalización'? Se fose así, ¿cales serían as consecuencias futuras, tanto referidas a este ámbito específico como ós sistemas escolares en conxunto? ¿Cabe imaxinar que a Formación Profesional resulte en todo caso autónoma con respecto ó resto do sistema educativo? ¿Non acabará por arrastrar tamén, nesa dobre tendencia, este último na súa integridade? ¿Non se daría paso ó cabo, por esa vía, a un sistema educativo europeo de carácter integrado, aínda que respectuoso coas diferencias culturais e rexionais (máis ca nacionais)?

SETE TESES SOBRE O FUTURO DA FORMACIÓN PROFESIONAL EN ESPAÑA

Para rematar estas liñas, voume permitir reflectir, en forma de teses, algunhas consideracións sobre o futuro que quizais debería agardarlle á Formación Profesional no noso país. O meu punto de vista é, obviamente, o propio dun observador habitual das reformas e innovacións educativas que se abren paso noutros países desenvolvidos, e admito de antemán que se trata, por iso, dun punto de vista parcial, necesitado de moitas outras consideracións e matizacións.

1. Non pode haber unha boa política de Formación Profesional se non está precedida e acompañada dunha boa política laboral. O desemprego que dende hai anos padecemos mantenos por desgracia en cabeza dentro da Unión Europea, malia tratarse dunha praga xeneralizada en Europa. Poderíamos

dicir que a situación de paro converteuse, paradoxalmente, na primeira experiencia laboral de moita xuventude española, en numerosos casos mozos e mozas con bastantes anos de escolarización previa. Unha das consecuencias desta situación é que distorsiona irremediabilmente unha visión equilibrada do que é e debería se-la Formación Profesional no noso país. A situación é tal que algúns estudiosos comezaron a pensar que o que de feito está a posibilita-la sociedade española (e tal vez esixindo) é un verdadeiro PER educativo. É dicir, un subsidio por desemprego traducido en escolarización. Ante a falta de traballo, a sociedade (ou o estado que a representa), opta por escolariza-la xuventude, mesmo os que non queren. Prodúcese así o indesexado efecto de forzar unha formación xeral ou unha Formación Profesional que non apunta a nada definido e que, en definitiva, se desvirtualiza, se descualifica de seu. O sentido de frustración dos que se ven circunstancialmente obrigados a se acoller a este PER aumentará aínda máis se, ó remate desta nova etapa de estudos —que comportará ademais un aumento das súas expectativas— volven experimenta-lo desemprego. Todo isto pon de relevo algo sobradamente probado: que é imposible posuír un bo sistema de educación, e particularmente un bo subsistema de Formación Profesional, se o país non constrúe asemade un saneado sistema económico no que o traballo non constitúa un ben excesivamente escaso. A Formación Profesional é clave para a economía dun país, pero supón previamente o seu correcto enfoque e adecuado desenvolvemento.

2. A mellor Formación Profesional é unha boa formación xeral. Certamente, o traballo é a miúdo o resultado da creatividade e da boa preparación dos cidadáns. Neste sentido, a formación ‘produce’ traballo porque sinala metas de actividade, ilusión por acadalas e capacidade para perseguilas e facelas realidade. Pero cómpre reparar en que estes obxectivos non os proporciona unha Formación Profesional especializada, atenta a conseguir unha habilidade concreta, senón máis ben unha educación xeral que apunte á formación integral da persoa, da súa intelixencia creativa, da súa vontade, da súa vida moral e cívica, do seu sentido solidario, da súa capacidade de colaboración cos demais, da súa percepción estética, das súas habilidades físicas.

3. Máis que empeñarse na introducción de materias profesionalizantes dentro do ciclo da escolaridade obrigatoria, sería necesario reforza-la eficacia formativa xeral dos centros educativos. A aposta pola calidade dos sistemas educativos e de cada unha das súas institucións é requisito clave.

4. O dereito a unha Formación Profesional Inicial forma parte integrante do dereito á educación. Con outras palabras: no paquete educativo que debe poñerse ó dispor de tódolos cidadáns debería figurar sempre unha atención suficiente ó desenvolvemento das súas habilidades profesionais. Pero isto non significa necesariamente o adestramento nalgún oficio ou profesión determinada durante o período de escolaridade obrigatoria, senón máis ben estas

dúas cousas: primeiro, o cultivo daqueles hábitos que fagan posible a feliz e flexible incardinación de cada un nun mundo laboral cambiante; segundo, a esixencia de proporcionar unha formación laboral determinada a quen o precise e cando o necesite. Se o primeiro debería de certo acometerse durante o período de escolaridade obrigatoria, o segundo pode e seguramente debe ser tratado de modo moito máis flexible no espacio e no tempo. Tanto a LODE de 1985 (artigo 1) coma a LOXSE de 1990 (artigo 30.3) recollen este dereito á Formación Profesional de base ó que veño referíndome, o que supón sen dúbida un importante paso. Falta agora pasar da legalidade ós feitos, o que supón, en primeiro termo, un cambio de mentalidade no seo de moitas escolas, públicas e privadas, e da sociedade española no seu conxunto.

5. É de capital importancia, no tema que nos afecta, establecer ou reforzar, ou ámbalas dúas cousas, nas escolas secundarias españolas, os servicios de orientación. Certamente, as dúas últimas grandes reformas educativas (as promovidas pola lei de 1970 e pola de 1990, a LOXSE) puxeron énfase na importancia deste aspecto, pero as realizacións foron ata o de agora máis ben poucas e desde logo insuficientes. Os servicios de orientación son absolutamente necesarios se queremos proporcionarlles ós alumnos españois unha perspectiva clara sobre as súas capacidades e oportunidades de desenvolvemento persoal e profesional.

6. O sistema educativo debería estar particularmente atento a crear na xuventude española tanto unha serie de calidades básicas, especialmente relacionadas co mundo do traballo, como unha



Navalla multiuso é un simill válido para amosa-la reciclaxe laboral. Un individuo debe valer para moitos traballos diferenciados

serie de calidades ou cualificacións específicas, adaptadas ás necesidades presentes e futuras do emprego no noso país. Non é doado chegar a un completo acordo sobre cáles deberían ser estas calidades e cualificacións, pero importa moito, por iso mesmo, abrir un diálogo que implique a tódolos que dun xeito ou doutro teñen responsabilidades nese ámbito. Os educadores profesionais tendemos de máis a crer que somos nosoutros os que estamos especialmente capacitados para definir cáles deberían se-los obxectivos da nosa tarefa, e atendemos pouco ás ideas que a este respecto nos subministran outros axentes sociais. É importante que se favoreza un cambio de actitude. Nesta orde de cousas, habería que estar atentos a enfocar de modo correcto dous prometedores camiños que hoxe se abren no noso país:

- Primeiro, o que permite que poidan ser oídas e atendidas as suxestións dos empregadores, dos empresarios e das organizacións sindicais, tanto coma as dos directos protagonistas dos procesos formativos. O Consello Xeral da Formación Profesional pode proporcionarnos, neste sentido, un marco moi axeitado.

- Segundo, a elaboración e posta en marcha dun Sistema Nacional de

Cualificacións Profesionais, tal e como foi previsto no novo Programa Nacional de Formación Profesional recentemente aprobado. A creación do anunciado Instituto de Cualificacións Profesionais pode resultar clave nesta tarefa.

7. Como xa se suxeriu máis arriba, é preciso promover, no conxunto da sociedade española, un cambio de mentalidade con respecto á Formación Profesional. Un cambio de mentalidade que en primeiro lugar afecta os poderes públicos, as autoridades estatais e autonómicas que lideran o sistema educativo español. Ata o momento, e desde o século pasado, a actitude do poder (centralizado ata hai pouco) oscilou entre o desentendemento da Formación Profesional e o afán de monopolizala. Como vimos, a tendencia ó *partenariado* e á coordinación de esforzos vén abrindo-se paso en tódalas partes, o que esixe que o Goberno do Estado no seu conxunto e o de cada unha das autonomías que o conforman non pretendan protagonizar en por si os avances, senón adoptar máis ben o papel de incitadores ou impulsores dun esforzo de dignificación e boa xestión que ha ser necesariamente plural e colectivo.

