



COL·LECCIÓ IMAS

Innovació i Metodologia en Afers Socials

Núm. 71. Maig 2025

ISSN: 2659-5273

Formació

De les escoles taller als certificats de professionalitat. Una experiència personal

Ana Báez López

Pedagoga i experta en formació sociolaboral



El contingut de la REVISTA *ALIMARA* de l'IMAS està subjecte a una llicència de Reconeixement No Comercial_Sense Obra Derivada 4.0 Internacional de Creative Commons

Resum

Aquest article pretén donar un punt de vista personal a partir de l'experiència, sobre la necessitat de formar joves sense estudis en capacitats tècniques professionals, però també socioemocionals, que els permetin no només entrar en el mercat laboral, sinó també mantenir els llocs de feina i evitar l'exclusió social. Per aquest motiu, es fa un recorregut per les darreres experiències en formació per a l'ocupació des dels inicis de les primeres escoles taller fins als certificats de professionalitat, passant pels canvis econòmics, però també socials que es varen produir després de la crisi econòmica de 2008. Finalment, es fa una reflexió sobre les dificultats actuals d'aquests joves per assolir els coneixements i dels docents per impartir la docència i se suggereixen algunes propostes de millora.

Paraules clau

Escoles taller, certificat de professionalitat (CP), formació, competències professionals.

1. Origen de les escoles taller (ET): com i per què

José María Pérez González, més conegut com a Peridis, és un arquitecte, il·lustrador, dibuixant, humorista, divulgador cultural i escriptor càntabre. Com a arquitecte, va fer projectes de restauració i rehabilitació de molts monuments del romànic, fundacions, biblioteques, teatres, convents, etc. A final dels anys setanta va constituir l'Asociación de Amigos del Monasterio, per tal de rehabilitar el monestir de Santa María la Real de Aguilar de Campo (Palència). Peridis havia observat, per una banda, que els artesans d'oficis tradicionals de la vila es feien grans i estaven desapareixent, ja que no contaven gaire

amb la figura de l'aprenent. Un dia, va pujar la mirada al cel cap als murs semiderruïts d'edificis històrics i de monuments de la vila; de nou caminant, va veure molts de joves pels carrers fent voltes en horari escolar i se li va ocórrer conjugar aquests dos fenòmens i crear una escola de restauració, per rehabilitar el monestir amb els mestres d'oficis i aquests joves. Als inicis dels anys vuitanta l'Associació no va poder continuar sufragant els costos de l'escola taller i Peridis va presentar a l'Administració pública el projecte de rehabilitació que venien desenvolupant al monestir. És així com al 1985 varen néixer els primers programes d'escoles taller i cases d'oficis d'Espanya (ETCO), amb el suport de l'INEM i del Fons Social Europeu.

Aquell any, va sortir la primera convocatòria pública de caràcter nacional de les ETCO com a part de les polítiques actives d'ocupació impulsades pel Ministeri de Treball (Conveni INEM-corporacions locals, BOE 26/11/1985). Les ETCO varen constituir un programa públic d'ocupació-formació, amb la finalitat d'inserir en el mercat laboral joves desocupats d'entre 16 i 25 anys, a través de la qualificació en alternança amb la pràctica professional i sempre en ocupacions relacionades amb la recuperació i/o promoció del patrimoni artístic, històric, cultural o natural, així com en la rehabilitació d'entorns urbans o del medi ambient, la millora de les condicions de vida de les ciutats o qualsevol altra activitat d'utilitat pública o d'interès social que permeti la inserció a través de la professionalització i l'experiència de les persones participants (BOE núm. 191, d'11 d'agost de 1994).

L'any 1992, Peridis incorpora les ET a països de Llatinoamèrica i el Carib; més tard, trasllada l'experiència fins a Austràlia, Filipines i Palestina. En alguns d'aquests països encara continuen.

A Balears, els programes es varen desenvolupar des de 1985 quasi permanent, any rere any, fins a la darrera convocatòria executada l'any 2011, amb una dimensió clarament local. Manacor va ser el primer municipi que va posar en marxa la primera ET de l'INEM, quan encara no existia la transferència de competències en matèria d'ocupació a les comunitats autònomes. L'any 2001 va ser quan es va constituir el règim jurídic del Servei d'Ocupació de les Illes Balears (SOIB) amb l'objectiu de planificar, gestionar i coordinar les polítiques d'ocupació (article 2.4 del Decret 30/2001, de 23 de febrer, de constitució i règim jurídic del Servei d'Ocupació de les Illes Balears). Cal remarcar que una vegada les competències en matèria de treball, gestió i formació varen ser transferides al SOIB, el nombre de projectes ETCO, i més tard tallers d'ocupació, es va multiplicar per quatre respecte dels gestionats per l'INEM.

1.1. Característiques de les escoles taller

Les escoles taller i les cases d'oficis podien adquirir personalitat jurídica pròpia i constituir-se com a entitat sense ànim de lucre, tot i que havien de ser patrocinades o cofinançades per un o diversos organismes, institucions o societats que les promoguessin. Algunes de les característiques més significatives eren:

- Es dirigien als col·lectius més desfavorits, com són els joves aturats.
- Actuaven en sentit preventiu, ja que, fonamentalment, es dirigien a joves menors de 25 anys.
- Combinaven la formació i el treball amb el compromís de contractació de l'alumnat treballador per les institucions que les promovien.
- Tenien el reconeixement de la comunitat, sobretot, dels organismes i de les institucions propers a la ciutadania.
- Feien efectiu el binomi teoria i pràctica.
- Prolongaven el procés formatiu més enllà del certificat, mitjançant orientació laboral i assistència tècnica.
- Proporcionaven ajudes al manteniment i a la recuperació d'entorns específics.
- La seva incidència era immediata en els entorns d'actuació i en les persones receptores.
- La durada de l'activitat en les escoles taller era d'un mínim de sis mesos i d'un màxim de dos anys; les cases d'oficis, d'un any complet.

Davant l'èxit de les escoles taller i cases d'oficis, l'any 1999 es va posar en marxa un altre programa anomenat «tallers d'ocupació» (més tard, programes mixtos d'ocupació i de formació), dirigit a persones majors de 25 anys aturades sense formació o que necessitaven reciclar-se, per tal d'adaptar-se a les noves necessitats del mercat laboral. Aquests programes també alternaven la formació amb el treball.

1.2. Alumnat, equip docent i altres professionals de les escoles taller

Abans de l'any 1992, els joves trobaven feina fàcilment i els que ingressaven en les escoles taller eren aturats, amb alguna problemàtica afegida de caire social, de manca d'estudis o de deficiències psíquiques o físiques. La dinàmica en totes aquestes era similar, per tractar-se de programes de caire nacional. No obstant això, cada escola era diferent i tenia actuacions i modus operandi diferents, en funció de l'alumnat participant. En general, les entitats promotores confiaven en els equips tècnics i els deixaven marge

d'actuació per treballar habilitats socioemocionals que no venien determinades en els continguts teoricopràctics dels mòduls formatius.

A més de l'alumnat participant, diferent pel que fa a l'edat, la classe social, els interessos, el nivell educatiu, les experiències de vida, etc., era de gran importància la disponibilitat dels docents encarregats de la formació per connectar i transferir els coneixements als al·lots, ja que pocs requisits més havien de complir, més enllà del coneixement de l'ofici. Igualment, les escoles es diferenciaven unes de les altres, segons tinguessin les instal·lacions més equipades que d'altres, si comptaven amb una aula a prop de les pràctiques o tocava fer les classes teòriques entre marges i alzines, entorn d'una foganya o a l'aire lliure, en mig de la Serra; fins i tot, sense corrent elèctric per posar un projector, però complint amb el contingut teòric que tocàs, segons el pla formatiu exigint per l'INEM i presentat en la sol·licitud del projecte. Increïblement, aquell contacte amb la natura semblava que suavitzava la rutina diària i dotava d'energia i de major concentració l'alumnat.

Molts d'aquells joves que varen començar fent feina a les primeres escoles taller es varen convertir, anys més tard, en professionals d'oficis a punt d'extinció. Em consta que alguns alumnes es varen convertir en docents. A les Balears, es varen recuperar els oficis de mestres d'aixa, margers, forestals i ferrers, entre d'altres.

Aquells projectes presentats per les entitats promotores que preveïen incloure col·lectius vulnerables eren més valorats per l'INEM, per aprovar-los o posar-los en marxa (article 15 del BOE núm. 279, de 21 de novembre de 2001, de l'Ordre de 14 de novembre de 2001 per la qual es regulen els programes d'escoles taller i de cases d'oficis). D'entre les prioritats per a la selecció, hi havia les relacionades amb la prevenció de l'abandonament escolar primerenc, la facilitació del pas de l'àmbit acadèmic al laboral i, especialment, els casos de baixa qualificació i la integració dels grups més desfavorits en el sistema d'educació formació. D'aquesta manera, en sortir la convocatòria per a la selecció d'alumnat, era fàcil que l'entitat es posàs en contacte amb els serveis socials de la zona, per donar l'oportunitat de presentar-se als joves amb aquests criteris i que complien la resta de requisits.

La majoria de joves que entrava en les escoles taller tenien manca de formació i d'estudis bàsics, però també d'habilitats bàsiques de convivència: no saber relacionar-se amb els altres, gestionar de les emocions, comunicar-se adequadament, solucionar problemes, etc.; fins i tot, no entendre la importància de ser puntual o dificultats per assumir ordres i executar la tasca demanada. El nombre de persones d'exclusió social o vulnerables o

amb alguna discapacitat física o sensorial variava en cada programa. També hi havia municipis en els quals no hi havia cap persona d'aquestes característiques.

Quan aquests joves es presentaven el dia de la selecció, a vegades venien acompanyats del pare o la mare o del seu treballador o treballadora social, però en el moment de l'entrevista entraven sols. Sobretot, valoràvem la motivació i perspectiva de futur que tenien respecte de la formació i feina que havien de desenvolupar. Era fàcil trobar-se davant una persona amb poca informació del curs, desorientada, que deia que sí a tot, com un robot, però incapaç d'entendre la dimensió del programa ni de pensar en la responsabilitat que, de ser contractada, hauria d'assumir; i molt menys, de la importància d'aquesta formació per al seu futur laboral com a persona adulta. Quan estàvem davant un jove o una jove amb aquestes característiques, sabíem que era la persona idònia a seleccionar i no dubtàvem que en aquella futura escola a punt de començar, quedava molta feina de motivació i d'entusiasme per endavant. Perquè escollir els millors aspirants que s'ajustassin al model d'alumne perfecte, podria assegurar un cent per cent d'inserció, però llavors sempre es quedarien sense programa aquells que venien d'exclusió de l'escola i que tenien més dificultats per trobar un lloc de feina. Davant d'aquells aspirants desinteressats, incapaços de mirar als ulls quan xerraven, l'equip docent havia de fer ús de totes les eines disponibles, per tal d'inculcar-los, amb afecte i fermesa, a parts iguals, competències tècniques de l'ofici, però també altres, de caire, personal i social, a vegades encara més importants, depenent de la motxilla que duia cada alumne o alumna en la seva trajectòria de vida.

Al llarg dels anys, em vaig trobar pel camí algunes persones, ja adultes, per les quals no apostàvem grans resultats, que, si bé poca cosa varen avançar en formació i, fins i tot, no es varen dedicar mai a l'ofici, sí que varen aconseguir ser persones integrades dins l'entorn i, sobretot, molt agraïdes amb tot el que varen aprendre durant aquell temps. Ho saps perquè recorden l'escola taller amb afecte i reconeixement i això sí que és un indicador de resultat positiu respecte a un dels objectius que nosaltres teníem en les escoles taller: formar persones per a la vida.

Les escoles taller des dels inicis varen tenir una clara funció social. Això no restava importància a l'objectiu darrer de l'Administració, que procurava la inserció laboral dels joves a través de la formació, per això, el rol de l'equip docent era de summa importància.

Els formadors que intervenien en aquests programes provenien d'àmbits professionals i d'oficis diferents. Fusters, ferrers, margers, mestres d'aixa, forestals, etc. (la majoria homes), aportaven l'experiència en la conservació i recuperació del patrimoni natural, cultural i urbà. Però, cap d'ells tenia experiència en formació i didàctica, ni molts menys

en habilitats socials, més enllà del propi sentit comú i l'experiència de l'edat, que no era poc; i davant el dia a dia amb alumnes amb dificultats per seguir el ritme, manca d'atenció, etc., actuaven com a bonament sabien. Per això, la figura de suport pedagògic era fonamental en cada escola. Algunes entitats promotores varen ser conscients de la necessitat de tenir docents formats, per atendre persones amb problemes de personalitat, amb dèficits personals, falta d'habilitats socials, desajustos anímics, entre d'altres. Algunes entitats varen posar en marxa un curs de formació de formadors per a aquests professionals, que els capacitàs en el coneixement bàsic de mètodes, tècniques o pautes d'actuació, per tractar amb alumnat en situació de risc d'exclusió. La formació es feia en horari diferent al de la jornada laboral, amb la qual cosa tenia molt de mèrit dels docents, per l'esforç personal que feien i la implicació amb l'alumnat de l'escola taller.

A més dels docents, l'equip tècnic estava format per la direcció de l'escola taller, que coordinava el programa, i la figura de suport pedagògic, les funcions del/de la qual eren assessorar els docents; organitzar tutories periòdiques individuals i grupals amb l'alumnat; mantenir relacions amb famílies de menors i amb els serveis socials pertinents. També hi havia altres professionals implicats en la gestió, l'execució i la liquidació en línia, amb el finançament compromès: agents de desenvolupament local que preparaven el projecte tècnic, orientadors/es laborals del SOIB, experts/es en prevenció de riscos laborals (PRL), personal administratiu i altres professionals de formació externs, com era el cas d'alumnat que, paral·lelament a l'escola taller, anava a un centre de secundària per a persones adultes (ESPA) amb l'objectiu de finalitzar els estudis.

En acabar l'ETCO rebien un diploma expedit pel SOIB on constava els mòduls formatius cursats, la durada d'hores i el nivell de formació teòrica i pràctica adquirit. El diploma es podia convalidar, totalment o parcialment, per certificats de professionalitat amb vigència en tot el territori nacional.

1.3. Metodologia i funcions a les escoles taller

«Aprendre treballant, treballar aprenent», aquest ha estat sempre el lema de Peridis i el principal mètode d'aprenentatge de les escoles taller.

En termes pedagògics, el plantejament formatiu es basava en mètodes demostratius, d'experimentació i de descobriment, amb un sistema d'avaluació personalitzada i continuada al llarg del temps; procurant la participació en tot moment de cada persona, en totes i cada una de les activitats proposades, així com en el seu itinerari personal, a

través de tutories periòdiques. No hi havia normativa metodològica específica i, per tant, cada entitat actuava de la millor manera, tenint en compte l'equip tècnic amb el qual comptava, les instal·lacions, els materials i les eines pedagògiques i, en general, els recursos de què disposava.

Pel que fa a l'organització dels mòduls formatius, l'escola els dotava de tot el necessari per fer feina: eines, uniformes, equips de protecció individual (EPI), material escolar, etc., i començaven amb el mòdul de PRL o d'informàtica. Amb l'experiència, vàrem entendre que era un error i que aquells primers dies eren essencials per inocular dosis d'entusiasme pel projecte que iniciaven, i començar amb aquelles matèries els recordava l'escola de la qual venien fugint. Així que, en els projectes següents vàrem canviar el guió, i la primera cosa que fèiem era elaborar, explicar i consensuar amb el grup les normes relatives a les classes, la feina i la convivència. Aquest manual era consensuat i signat per cada alumne o alumna com a mostra de compromís i responsabilitat adquirida. És ben cert que no sempre funcionava, però era útil a l'hora de fer retroacció individual i mostrar els límits sobrepassats, ja que, com a mínim, n'eren conscients i n'assumien les conseqüències.

Pel que fa a l'alumnat menor d'edat, es mantenia contacte periòdic amb les famílies i/o suport de serveis socials. Es programaven reunions conjuntes, amb la presència de l'alumne o alumna, o no, depenent de la circumstància. Al finalitzar el programa es procurava fer seguiment durant els sis mesos posteriors per canalitzar accions per a la inserció laboral. A vegades, els al·lots tornaven de nou al carrer i, tant l'INEM com l'escola taller, els perdien la pista de la trajectòria i no era possible fer-ne el seguiment.

L'equip tècnic valorava el nivell d'aprenentatge de cada al·lot i al·lota i convenia, quan era necessari, fer-ne adaptacions, en funció de les necessitats individuals o grupals. En una de les escoles hi havia un alumne amb sordera de naixement. L'entitat promotora va consentir posar una intèrpret de signes pagat per la Conselleria de Salut per a les classes teòriques. L'experiència va ser molt enriquidora per a tothom, ja que la resta de companys varen aprendre signes bàsics per poder comunicar-se amb ell. Aquest al·lot, no només va acabar amb èxit l'escola, fins i tot, posteriorment, va ser contractat per l'entitat promotora per continuar amb l'ofici.

No era difícil que es constituïssin grups molt heterogenis pel que fa a la diversitat cultural i/o religiosa o amb diferents tendències sexuals. En aquelles ocasions, l'equip tècnic havia de crear espais d'informació i de diàleg en hores de feina, amb l'objectiu d'evitar conflictes, superar prejudicis i donar cabuda a les diferències. Tot això era temps que

usurpaven al calendari d'accions formatives i havien de fer malabars per quadrar el calendari de formació.

En una altra ocasió, el grup d'alumnes, molt heterogeni i jovenet, tenia dificultats per conivir les vuit hores diàries que durava la jornada laboral. Els docents estaven més temps arreglant conflictes que fent feina amb el grup. Per tal d'aprendre a compartir i treballar en equip, vàrem organitzar, un pic a la setmana i amb el vistiplau de l'INEM, un partit de futbol seguit d'un dinar de convivència. Durant la setmana, s'organitzaven en petits grups per fer llistat de compres, decidir qui anava a comprar, cuinar, escurar i recollir, etc. El resultat va ser molt positiu i varen millorar les relacions entre companys i, com a conseqüència, els conflictes es varen minimitzar, la convivència va millorar i els docents varen poder concentrar-se en els continguts i assegurar el compliment a temps de la formació prevista.

L'objectiu de les escoles taller anava més enllà de formar i capacitar l'alumnat en el coneixement d'un ofici propi del seu territori, per millorar les possibilitats d'inserir-se en el mercat laboral. Més encara, tenia molta importància la inserció social de joves amb problemàtiques específiques, que obligava, en moltes ocasions, a fer un treball important d'educació social.

1.4. Declivi

L'any 2011, després de 27 anys de trajectòria a Balears, va ser la darrera convocatòria d'escoles taller. La situació de crisi i dèficit macroeconòmic de l'economia mundial va tenir un ressò important en la distribució anual de pressupost per a polítiques actives d'ocupació. Aquesta disminució econòmica va suposar la reestructuració quantitativa dels principals àmbits i accions en matèria d'ocupació i de formació (article 25 de la Llei 56/2003, de 16 de desembre, d'ocupació).

La conjuntura econòmica difícil en la qual estaven instaurades les Illes Balears des de final de 2008 va fer que el SOIB no resolgués la convocatòria de concessió de subvencions per executar programes ETCO per primera vegada, l'any 2011.

2. Situació del mercat laboral a les albors del mil·lenni i el jovent

Entre 1996 i 2006, Balears mostrava un nombre de persones ocupades en creixement constant. L'arribada de persones immigrants va influir positivament en les xifres de

persones disponibles per a la feina, sent el sector de la construcció i el turístic els sectors més beneficiats. Aquesta situació va provocar que molts de joves, que per raons diverses no havien acabat l'ESO i no volien continuar estudiant o venien del fracàs escolar, trobessin fàcilment feina ben remunerada, fins i tot, sense tenir experiència. El 2005 la taxa d'ocupació a Balears dels joves d'entre 16 i 25 anys era quasi del 45%.

El 2006, segons l'Enquesta de Població Activa (EPA), el percentatge de persones ocupades a Balears es trobava proper al 50 %, en nivells similars a Alemanya, Suècia o Regne Unit. La renda per càpita balear estava per amunt de l'UE del moment.

A partir del 2007 i fins el 2013, durant els anys de recessió econòmica, la situació laboral de la població jove es va agreujar significativament, tant al conjunt de la nació com a les illes. Les taxes d'atur juvenil afectaven un de cada dos joves que volien fer feina i no podien. El nivell educatiu baix del jovent ajudava a reforçar les xifres d'atur.

El 2008, la crisi econòmica mundial va provocar, entre d'altres, el final de la bombolla immobiliària, l'apujada del preu del petroli o la crisi bancària, amb disminució de crèdits a famílies i petites empreses i, finalment, l'augment de l'atur. A nivell nacional, es varen perdre més d'1,7 milions de llocs de feina a la construcció, sector en el qual molts de joves havien depositat el seu futur. Aquesta crisi financera va afectar polítiques de despesa pública. La crisi es va estendre més enllà de l'economia i va afectar àmbits institucionals, polítics i socials i, com a conseqüència, la minva de diners per a subvencions públiques de programes, com eren les escoles taller.

En la gràfica següent, i desglossades per gènere, observam que les xifres de la taxa d'atur a les Balears el 2013 per a menors de 25 anys era del 45,17%.

Gràfica 1. Taxa d'atur per distints grups d'edat, sexe a les Illes Balears (INE 2013)

Tasas de paro por distintos grupos de edad, sexo y comunidad autónoma (EPA)			
Unidades: Tasas			
	Menores de 25 años		
	2013		
Ambos sexos			
04 Balears, Illes	45,17		
Hombres			
04 Balears, Illes	40,83		
Mujeres			
04 Balears, Illes	50,30		

Per tal d'evitar que aquella població jove començàs a formar part de les elevades xifres d'atur de llarga durada, l'any 2013 el Consell d'Europa va aprovar la recomanació

d'establir una garantia juvenil, seguint la proposta de la Comissió Europea i com a resposta política als nivells, sense precedents, d'atur juvenil arreu d'Europa (19 %) i que, en el cas d'Espanya, encara eren més significatius (42 %).

La garantia juvenil és un compromís dels estats membres per assegurar-se que tots els joves en edat laboral, fins als 29 anys a Espanya, rebin una bona oferta d'aprenentatge, de formació, d'educació contínua o d'ocupació que s'adapti a les seves habilitats i a l'experiència, abans que hagin transcorregut quatre mesos d'ençà que són a l'atur o han deixat el sistema educatiu. Es tracta d'una de les polítiques de mercat laboral més innovadores dels darrers anys (Escudero i Mourelo, 2015) i ha rebut suport i reconeixement arreu del continent dels agents socials i econòmics més rellevants.

El 2017, les Illes Balears era una de les comunitats autònomes amb major grau de desenvolupament del sistema de garantia juvenil (OIT, 2017) gràcies a l'impuls decidit del Servei d'Ocupació de les Illes Balears, a través del programa «SOIB Jove», que és el que vertebrava les polítiques actives d'ocupació per als joves.

El 2023, a Balears aquestes xifres d'atur havien canviat ostensiblement millorant l'ocupació, més encara pel que fa al col·lectiu de dones (gràfica 2).

Gràfica 1. Taxa d'atur per distints grups d'edat, sexe a les Illes Balears (INE 2023)

Tasas de paro por distintos grupos de edad, sexo y comunidad autónoma (EPA)				
Unidades: Tasas				
	Menores de 25 años			
	2023			
Ambos sexos				
04 Balears, Illes	19,67			
Hombres				
04 Balears, Illes	22,38			
Mujeres				
04 Balears, Illes	16,35			

3. Sorgiment dels certificats de professionalitat (CP) a Espanya. Característiques i funcions

Hem vist com un món canviant, submergit en una crisi econòmica mundial, deriva cap a un augment de persones aturades de llarga durada. A mesura que hi ha canvis en la composició de les ocupacions hi ha demanda de personal més qualificat i l'atur es dispara de manera substancial, sobretot, en població major de 50 anys procedent de la

construcció amb baixa qualificació i de joves sense estudis. La incorporació de les noves tecnologies als llocs de feina necessiten de mà d'obra qualificada per fer front als nous reptes industrials i tecnològics del mil·lenni i la demanda empresarial de treballadors i treballadores amb qualificació tècnica i habilitats socioeconòmiques s'imposa de manera determinant. Aquesta realitat posa de manifest la greu situació laboral de gran part de la població activa d'aquell moment que pot tenir com a conseqüència una forta desconexió del mercat de treball i l'exclusió social a llarg termini.

Davant aquesta situació, la reinserció dels grups més desfavorits requeria d'ajuts intensius dels serveis públics d'ocupació i de tots els actors implicats. Aquesta millora de l'ocupabilitat passava, indefectiblement, per crear programes de formació ben dissenyats i que s'ajustassin a les noves necessitats.

A final dels anys 90 el Govern de la nació publicà fins a 130 reials decrets que constituïen el futur repertori dels certificats de professionalitat. Va ser el 2003 quan s'establiren les primeres directrius dels CP (RD 1506/2003, de 28 de novembre) i cinc anys més tard les comunitats autònomes amb les competències transferides, tenien potestat per expedir els primers CP (RD 34/2008, de 18 de gener).

Aquests certificats acreditaven les competències professionals adquirides a través de l'experiència laboral, vies no formals de formació i accions professionals per a l'ocupació recollides en el Catàleg Nacional de Qualificacions Professionals. Servien per comprovar que la persona posseïa els coneixements i les habilitats necessàries per desenvolupar una activitat laboral.

Per tant, tota la població de joves sense el títol de l'ESO que anys enrere havien finalitzat mòduls a l'escola taller tenien ara l'oportunitat de convalidar, totalment o parcialment, un CP de nivell 1 de la seva especialitat i, fins i tot, seguir l'itinerari formatiu, ja sigui continuant per la via dels CP de nivells superiors (2 i 3) de la mateixa especialitat (i en acabar emprendre feina per compte propi o aliè) o per la via de la formació professional de grau mitjà i, posteriorment, superior.

A les Balears, les noves especialitats formatives per a persones d'entre 16 i 29 anys anaven dirigides a ocupacions forestals, jardineria, activitats administratives, fusteria i moble, electromecànica de vehicles, muntatge i manteniment de sistemes microinformàtics, promoció turística, energies renovables, atenció sociosanitària a persones dependents, operacions auxiliars de construcció i altres.

De tots és conegut que la manca d'aptituds dels treballadors amb baix nivell de formació en redueix les possibilitats de sortida en el mercat laboral. Durant els primers anys del mil·lenni, no hi havia més demanda en capacitats que les pròpies de la professió per part de les empreses. No és fins el moment de la crisi que les empreses comencen a interessar-se per contractar personal amb formació en noves capacitats i habilitats enfocades a la resolució de problemes, treball en equip o lideratge (soft skills en anglès), més enllà de les capacitats tècniques i digitals. L'aptitud a la feina, però també l'actitud, començava a tenir pes.

Els continguts dels CP estan dissenyats i dotats d'estratègies metodològiques, procediments, mètodes i recursos didàctics per desenvolupar els processos d'ensenyament-aprenentatge i avaluació amb criteris objectius, fiables i vàlids, comprovant, mitjançant una avaluació contínua i final dels mòduls i les unitats formatives, si s'aconsegueixen els resultats prevists; a més, cada un d'ells mostra les possibles sortides professionals. Per tant, assegura la formació que s'ha de fer per adquirir les competències d'aquella especialitat concreta que requereix el mercat de treball.

No obstant això, les persones que formen part dels CP de nivell 1 solen coincidir amb aquelles que més necessiten ser rescatades de l'ostracisme laboral per poder arribar amb èxit a culminar amb l'adquisició dels continguts formatius i que, en la majoria dels casos, necessiten treballar altres capacitats relacionades amb habilitats personals i socials que els permetin relacionar-se amb els altres de manera efectiva i positiva. Són fonamentals per al desenvolupament personal i professional.

3.1. Una experiència personal

La meua experiència va ser de més d'una dècada com a directora i/o suport pedagògic a diferents entitats promotores de Mallorca. El gruix de la població que comença un CP de nivell 1 són sovint persones d'entre 16 i 24 anys sense estudis, ja sigui per desmotivació o per manca d'interès per la formació i pel treball; amb dificultats per passar de l'escola a la feina, a vegades, amb dificultats de lectoescriptura i, molt sovint, amb problemes emocionals i/o malalties mentals. Generalment, tenen manca d'habilitats personals i socials, amb l'autoestima baixa i amb dificultats per gestionar la frustració.

Són joves adolescents (amb tot el que allò comporta) acostumats a què no se'ls negui res i a no lluitar per res, que es mostren artificialment contents, com si res els importés

i amb una forta dependència del mòbil; joves connectats amb el món i desconnectats de si mateixos.

Pel que fa al personal docent, els requisits per ser formador o formadora d'un certificat de professionalitat són inicialment: comptar amb titulació universitària o d'FP de grau superior relacionada amb la matèria a impartir i estar en possessió del certificat de professionalitat de formador ocupacional o el de docència de la formació professional per a l'ocupació.

Això vol dir que, efectivament, el personal docent te assolides competències per exercir la docència, és a dir, estan formats per programar, impartir, tutoritzar i avaluar, elaborar i utilitzar materials, mitjans i recursos didàctics actualitzats per desenvolupar accions formatives per a l'ocupació i, fins i tot, orientar sobre itineraris formatius i sortides professionals. Però aquestes competències no els serveixen per fer front a situacions de conflictes greus que, amb freqüència, es donen a la rutina diària. El consum d'estupefaents, les agressions físiques o verbals entre companys/es, la rebel·lia i la desobediència, la manca de puntualitat, les absències prolongades sense justificar, etc., són conductes inadmissibles, que necessiten respostes per ser superades.

Des de l'experiència, consideram necessari abordar aquestes dificultats per no caure en un nou fracàs, evitar el risc d'exclusió social i laboral i assegurar la continuació de la qualificació per inserir-se en el mercat de treball, objectiu darrer dels certificats. Un mercat cada vegada més exigent, on les empreses demanen competències que van més enllà de les purament professionals i tècniques: comunicació, capacitat de treball en equip, flexibilitat, habilitats interpersonals, actitud positiva, cortesia, sentit de la responsabilitat, etc., fins i tot, i segons experts en orientació laboral, aquestes capacitats han d'estar incloses en els currículums vitae.

L'equip tècnic a càrrec d'un certificat de professionalitat de nivell 1 està format pels docents que imparteixen els diferents mòduls i un director o directora que coordina les accions formatives. És ben cert que moltes entitats promotores seleccionen personal directiu amb titulacions relacionades amb les ciències socials: psicologia, pedagogia, educació social i similars, precisament pensant en el prototip d'alumnat. Però la tasca de coordinació diària del programa, els calendaris rígids de formació teòrica i pràctica dels certificats que no permeten sortir del guió programat, el pressupost ajustat, etc. no deixen espai per treballar l'assumpció de competències socials.

Tampoc existeix cap reglament, ni per part del SOIB ni de les entitats promotores, que ajudi els professionals a posar límits i els joves a entendre quines són les normes

bàsiques del centre, les mateixes que es trobaran en un futur en el món empresarial per al qual s'estan preparant.

Què es pot fer davant d'una persona que té signat un contracte de treball per a la formació i l'aprenentatge, però que no acudeix al lloc de feina, no justifica l'absència o incompleix les tasques encomanades pel seu docent, transgredeix els límits de respecte, consumeix en hores de feina o...? La realitat és que no es pot fer res. La persona continua cobrant un sou cada mes (inclosos els dies d'absència sense justificar). No existeixen mesures correctores de conducta i compliment. Això és, des del nostre punt de vista, un mal ensenyament de com és la vida real i el món laboral. Si l'objectiu és millorar l'ocupabilitat dels joves, permetre conductes que les empreses no accepten no és mai el camí adequat.

4. La figura de l'agent d'ocupació i desenvolupament local (AODL)

S'entén el desenvolupament local com un conjunt integrat i coherent d'actuacions per donar resposta a les necessitats locals que promoguin l'activitat econòmica. Aquestes actuacions estan orientades a solucionar els problemes de la població, crear ocupació i riquesa, i millorar la qualitat de vida de les persones, tenint present la perspectiva de gènere, la interculturalitat i la sostenibilitat (BOE núm 67, de 20 de maig de 2023).

Els AODL són treballadores o treballadors (a Balears la majoria són dones) contractades per les corporacions locals o les entitats que en depenen o que hi estan vinculades. El SOIB considera l'agent d'ocupació i desenvolupament local com el professional imprescindible per impulsar, des d'un lideratge públic, les estratègies de dinamització econòmica entre els diferents agents territorials (públics, privats i comunitaris). A més, es tracta d'un perfil professional clau per desenvolupar polítiques actives d'ocupació territorial i promoure un treball cooperatiu entre l'Administració local i l'autonòmica en matèria d'ocupació.

Perquè una entitat promotora de formació per a l'ocupació decideixi quin tipus de formació és la que millor s'ajusta al context d'actuació, tenint en compte els recursos humans disponibles i les necessitats d'ocupació de les empreses, ha de fer un estudi previ que impliqui conèixer els aspectes econòmics, socials i ambientals de la realitat del territori, amb l'objectiu de millorar les condicions de les persones i les empreses que hi habiten. Aquesta funció l'exerceix la figura de l'AODL.

Els agents de desenvolupament local han de fer una anàlisi i diagnosi de la situació del territori i recollir-la en el Pla d'Ocupació Local (PEOL). Així, l'AODL ha d'analitzar la demografia, els col·lectius més vulnerables d'aquell territori, conèixer el teixit empresarial i el mercat laboral de la zona i identificar els actors que intervenen en l'àmbit de l'ocupació i el desenvolupament. L'estudi ha de poder identificar el màxim de recursos potencials per a la dinamització territorial i la generació d'ocupació: infraestructures i serveis, patrimoni natural i cultural, etc. Paral·lelament, ha de conèixer les necessitats formatives i els espais de formació acreditats i altres susceptibles d'acreditació per a la implementació dels certificats de professionalitat.

Amb tota aquesta informació, ha de dissenyar i executar un pla d'acció (PA). Aquest document concreta les actuacions que es duran a terme en matèria de desenvolupament local i promoció de l'ocupació a curt i mitjà termini en el marc del Pla Estratègic d'Ocupació Local del SOIB, entitat que té les competències per valorar favorablement o desfavorablement els plans d'actuació.

Així, la figura d'AODL és cabdal per decidir amb criteri estratègies de desenvolupament i tipus de formació ocupacional que necessita un territori. No obstant això, l'efectivitat de les estratègies de desenvolupament local necessiten la conjugació de moltes variables i depèn, en gran mesura, d'una bona articulació de l'entramat d'actors locals, de la disponibilitat de recursos, dels pressuposts i, per suposat, de la voluntat política local. Tots aquest factors són necessaris per a l'èxit de la gestió del desenvolupament local i del benestar de la ciutadania.

5. Conclusions

La qualificació i l'acreditació de competències professionals de persones d'entre 16 i 64 anys en un país amb una població amb baixos nivells acadèmics i amb manca de formació s'ha constituït com una eina eficaç per a l'aprenentatge d'ocupacions i la millora per a la inserció laboral i per al desenvolupament econòmic del teixit empresarial i de les comunitats.

Malgrat els avanços dels darrers anys i l'àmplia oferta formativa, els certificats de professionalitat tenen un alt marge de millora pel que fa a la formació d'altres capacitats, que no són les estrictament professionals, però que condicionen igualment les possibilitats d'entrar a formar part del mercat laboral actual. Consideram idoni crear un

programa de desenvolupament d'habilitats personals o tècniques de regulació personal per a la població que acudeix a aquests programes, especialment la més jove.

La figura de suport entrenada en habilitats socials i personals ha de tenir cabuda en el sistema de formació professional per poder plantejar de manera sistemàtica accions formatives, tant de prevenció com de pal·liació dels efectes negatius provocats per la carència d'habilitats socioemocionals i que poden condicionar, en gran mesura, la inserció laboral a mitjà i llarg termini.

Referències bibliogràfiques

- Artuch, R.; Sotés, A.; Ochoa, B. (2012). «La labor de las entidades con programas formativos para grupos en riesgo de exclusión social». Educación social. Revista de Intervención Socioeducativa, (50), 145-161. Consulta a:
<https://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/download/255383/369133>
- Blanes Campillo M. (1997). «Les escoles taller». Materials del Baix Llobregat,(3), 57-59.
<https://www.raco.cat/index.php/Materials/article/view/200856>
- Caparrós, F. (2012). «Les Escoles Taller, Cases d'Ofici i Tallers d'Ocupació a les Illes Balears: un quart de segles de formació en alternança amb l'ocupació (1985-2011). Valoració i propostes de futur». P3T. Journal of Public Policies and Territory, 2012, vol. 1 (2), 1-33.
<https://raco.cat/index.php/P3T/article/view/258359>
- Caparrós, F.; Pou, Ll.; Vila, Juan Fco. (2018). Les polítiques laborals per als joves a Balears: avaluació intermèdia de la garantia juvenil. Anuari de la Joventut de les Illes Balears. Pàgs. 99-119.
- Colomer-Ribot, X. (1998). «Les escoles taller i les cases d'oficis». Revista de Girona (187), 22-27. <https://raco.cat/index.php/RevistaGirona/article/view/100727>
- Morgan Chasse, J. P. «El legado de la crisis: El mercado de trabajo español y las secuelas de la gran recesión (2016)». Fedea, (s/n).
<https://www.fedea.net/nsaw/descargas/NSAW01es.pdf>
- Observatori del Treball de les Illes Balears (2014). «Los jóvenes en las Islas Baleares. Los jóvenes que ni estudian ni trabajan». Colección de estudios laborales 2013. (20). Monográfico incluido en el Boletín de Coyuntura Económica de las Islas Baleares. Noviembre 2014.

