

EL DESARROLLO PSICOSOCIAL Y PROFESIONAL DE LOS JÓVENES EN EL 'MODELO VALENCIANO' DE GARANTÍA SOCIAL. POSIBILIDADES Y LIMITACIONES.

Fernando Marhuenda Fluixà
María Ángeles Molpeceres Pastor
Universitat de València

En las páginas que siguen queremos exponer algunas ideas que no argumentaremos excesivamente, si bien su fundamentación se encuentra en la investigación que hemos realizado en torno a los Programas de Garantía Social (en adelante, PGS). En su mayor parte, este análisis es fruto de un trabajo de investigación que hemos realizado entre 1996 y 1998 desde varios departamentos universitarios: didáctica y organización escolar, psicología evolutiva y de la educación, así como el área de psicología social; todos ellos de la Universitat de València. Somos cinco los profesores que participamos en esta investigación.

El guión que proponemos es el siguiente. Como introducción, abordaremos el sentido que tienen los PGS, algo que pese a ser sabido conviene recordar, también en lo que tiene de confuso.

En segundo lugar, trataremos de resaltar lo que a nuestro juicio son los aspectos más resaltables o destacados de los PGS y que encierran el potencial educativo mayor que tienen en estos momentos como instrumento de renovación pedagógica de nuestro sistema educativo.

En tercer lugar, nos referiremos a algunas de las dificultades con las que se encuentran los PGS.

A continuación, plantearemos algunos interrogantes respecto al futuro de los PGS y, a raíz de ellos, destacaré algunas ideas y formularemos algunas propuestas para ser sometidas a la consideración de todos.

A lo largo de esta exposición, aportaremos algunos de los datos que recogimos en nuestra investigación y que ilustran las propuestas que hacemos¹.

1. EL SENTIDO DE LOS PROGRAMAS DE GARANTÍA SOCIAL.

De todos es conocido que los PGS tienen su raíz en el artículo 23, punto segundo de la LOGSE. Sin embargo, hay un matiz que suele pasar desapercibido, y que se refiere a la ubicación de dicho artículo dentro de la mencionada ley. Corresponde a la sección primera del capítulo tercero. El capítulo tercero es el dedicado a la educación secundaria y en su sección primera se centra en la educación secundaria obligatoria, en su sección segunda aborda los bachilleratos; y es en otro capítulo diferente, en el cuarto, en el que se refiere a la formación profesional.

Por lo tanto, los PGS se ubican dentro de las enseñanzas de régimen general y dentro del apartado correspondiente a la educación obligatoria. Ahí radica el gran interés que tienen: su referencia está en la secundaria obligatoria, si bien en la Comunidad Valenciana están gestionados desde el área de formación profesional, ya que es en el trabajo, en el oficio que enseña cada uno de los programas, donde se encuentra el núcleo de su potencial educativo.

En la medida en que están ubicados en la educación obligatoria, los PGS tienen que ver sobre todo y por encima de cualquier otra cosa con garantizar el derecho a la educación. Son, por lo tanto, una garantía más del derecho a la educación, y no una cualquiera, sino la última garantía que les queda a todos los que han abandonado la educación obligatoria sin haber visto satisfecho su derecho a la educación, sin haber logrado alcanzar los objetivos que persigue la educación secundaria.

Cabe entender los PGS, así pues, en el marco de las políticas que garantizan el derecho a la educación, el derecho básico a la educación, no el derecho a la formación continua o a la formación postobligatoria, desde donde deben ser analizados los PGS.

En tercer lugar, en la medida en que son asumidos por el sistema educativo constituyen una herramienta diferente a todas las que existen dentro del subsistema de la formación ocupacional que, pese a tener como destinatarios a colectivos similares, escapan sin embargo al control de la administración educativa.

Esta característica hace a los PGS especialmente valiosos, ya que tras ellos se encierra el reconocimiento implícito de que el sistema educativo quiere atender también, quiere hacerse eco también, de las necesidades educativas de estos sujetos que han sido marginados de la corriente o la tendencia principal del propio sistema.

2. EL POTENCIAL QUE ENCIERRAN LOS PGS.

Quiero resaltar ahora lo que consideramos los factores más valiosos de los PGS tal y como están regulados en la Comunidad Valenciana, mediante la Orden² que los regula durante el período de implantación anticipada del segundo ciclo de Educación Secundaria Obligatoria. Dicha regulación hace que los PGS presenten en la Comunidad Valenciana una riqueza de manifestaciones única en España y que pensamos conviene mantener frente a lo que parece ser la tendencia en el resto del estado hacia la ‘escolarización’ de los PGS, algo que puede poner en peligro la consecución misma de su finalidad.

El primero de ellos se deriva de la indefinición con que aparecen en la LOGSE, en la que aparecen incluso en minúsculas, no quedando claro si la garantía es social o formativa o ambas. No hay decreto que los regule; está en una indefinición normativa que, a efectos didácticos, en lo que se refiere a los procesos de enseñanza y aprendizaje, supone básicamente ventajas, por la autonomía que se concede a las entidades que los programan y a los docentes que los llevan a cabo para poder organizar un curriculum, responder a las necesidades concretas tanto del entorno en el que están ubicados los programas como de los jóvenes a los que atienden.

Una segunda característica muy beneficiosa de los PGS tiene que ver con el equipo educativo que interviene en los mismos. El hecho de que haya sólo dos profesores, el maestro y el experto, los hace particularmente interesantes. Cualquier otro joven de edades similares a los beneficiarios de los PGS está atendido por al menos media docena de profesores. El que sean sólo dos personas las que se presentan como modelos, en tanto que adultos y en tanto que trabajadores, también en tanto que educadores, facilita mucho más el trabajo tutorial, una función que incluso en la secundaria no resulta sencillo por la diversidad del profesorado.

En tercer lugar, y esta es una característica propia de los PGS en la Comunidad Valenciana, el hecho de que se permita que centros ajenos al sistema educativo

puedan gestionar e impartir programas de garantía social. Se trata de enseñanzas que, si bien no están completamente reguladas por la administración educativa, sí que están contempladas por la LOGSE.

Lo más destacable de esta característica es que se supone la posibilidad de ofertar una referencia no escolar pero sí educativa y formativa, con un énfasis educativo, para poblaciones jóvenes algunas de las cuales, tal y como recoge la definición que de ellos se hace en la mencionada orden así como en las sucesivas resoluciones que convocan curso tras curso subvenciones para financiar los PGS. Incluso aunque, tal y como se recoge en la Orden, estos jóvenes tienen la 'consideración de alumnos a todos los efectos'. La atención no escolar que reciben en algunos de los programas, la pluralidad de entidades que los ofertan, supone en sí misma una garantía de satisfacción de necesidades educativas por vías ajenas a la dominante y presentada, hasta bien recientemente, como la única posible: los centros escolares.

En cuarto lugar, también vale la pena destacar que es el trabajo el eje transversal de los PGS -o, por evitar la confusión terminológica que también hay en torno a la transversalidad-, el trabajo constituye el núcleo de la acción formativa de los PGS. Esto es sustancial, ya que es también el trabajo el factor central en la transición de la adolescencia hacia la madurez, hacia la vida adulta de las personas, es el factor vertebrador de la vida adulta. Es alrededor del trabajo que se puede estabilizar la familia, la vivienda, ejercer un ocio elegido libremente, etc. El que el trabajo constituya el peso fundamental en la carga horaria de los PGS es relevante. Así lo advierten también los destinatarios de los PGS, lo que constituye una motivación muy importante para ellos: el 96,1% de los sujetos de la muestra de nuestra investigación muestran interés por el oficio, es decir, por el contenido de su aprendizaje, lo que se corrobora con que el 92,4% manifiestan su interés por el PGS y el 96,2% asisten con agrado al mismo.

La quinta característica que hace interesante los PGS es el curriculum abierto de que disponen o, dicho de otra manera, la ausencia de curriculum oficial o prescrito, más allá del número de horas -por lo demás, variable- que debe tener cada una de sus áreas. Es la única herramienta educativa controlada por el sistema educativa que carece de enseñanzas mínimas, de un curriculum pautado en lo que sean sus bloques temáticos, criterios de evaluación, incluso de sus objetivos: la misma educación infantil, que no es ni secundaria ni obligatoria, tiene un curriculum prescrito. Esta ausencia de curriculum prescrito centralizado concede una mayor autonomía a los docentes. Si a ello unimos el escaso número de materias que tienen los PGS, dos de las cuales se pueden considerar fundamentales por el horario que se les asigna, la formación profesional específica y la formación básica. Todo ello facilita, sin duda alguna, la integración de las enseñanzas, el que la formación que proporcionan los PGS pueda ser integral, en la medida en que resulta mucho más fácil introducir relaciones entre los distintos elementos, y en que hay un núcleo que no es académico, a diferencia de en el resto del sistema educativo, sino que deriva del propio oficio y que se constituye en el elemento que estructura las enseñanzas.

El sexto rasgo lo constituyen las diversas modalidades que tienen los programas y que tienen en las prácticas el criterio principal de diferenciación. El hecho de que exista o no contratación -una modalidad que, con ser la primera que se enuncia en la normativa, es la menos desarrollada-, que las prácticas sean en entidades ajenas al

PGS o en el espacio en el que se imparte el mismo. Y no sólo la existencia de distintas modalidades, sino también los distintos colectivos a los que deben atender los PGS, cuatro son los que se anuncian en las distintas resoluciones, con alguna subdivisión en alguno de ellos. Esto convierte a los PGS en un instrumento polivalente, ya que atiende a destinatarios muy diferentes, todos ellos rechazados por el sistema académico. Es posible el carácter polivalente de los mismos debido a la ausencia de currículum prescrito, además con la posibilidad de que centros ajenos al sistema educativo estén impartiendo PGS. Así pues, la polivalencia se advierte también en la diversidad de concreción de los distintos programas.

Sin embargo, no conviene olvidar que, pese a ser un instrumento polivalente, no son la única medida que se puede aplicar a estas poblaciones; existen otras medidas, unas contempladas desde la normativa propia del sistema educativo, como la diversificación curricular, pero también conviene recordar todas aquellas otras de la formación ocupacional y que atienden a colectivos similares a los de PGS: así, tenemos los TIS que se equiparan a los PGS en la orden de 22 de marzo, o los TFIL, escuelas taller, etc.

Por lo tanto, es necesario trazar itinerarios dentro de los cuales los PGS son una pieza más. Y se debe introducir la coherencia en dichos itinerarios, frente a la competencia que desgraciadamente es frecuente entre distintos instrumentos de formación profesional ocupacional para jóvenes que han sufrido la marginación y exclusión del sistema escolar y, por lo tanto, están en grave riesgo de sufrir también esa marginación en el sistema social.

Es muy interesante comprobar como no pocas instituciones ajenas al sistema educativo y que están impartiendo en la actualidad PGS en la Comunidad Valenciana disponen, a su vez, de otros instrumentos y medidas educativas que se complementan adecuadamente con los PGS.

Se puede identificar también un octavo factor positivo en la jornada de los PGS, que se encuentra entre lo laboral y lo escolar, ya que se distancia de la jornada habitual del sistema educativo, se hace más exigente -y este es un factor que el 16,8% de los jóvenes de la muestra ven como una dificultad-, si bien el calendario es netamente escolar.

Otros factores destacables son la ratio reducida de los programas; al igual que la posibilidad de realizar prácticas en los centros, algo muy significativo por la población a la que atienden, incluso permitiendo cierta alternancia con el curso habitual del PGS, alternancia que es también un elemento pedagógico que, sin embargo, ha sido eliminado en la definición de la formación en centros de trabajo en la formación profesional reglada. En este sentido, la última resolución dictada para ofrecer instrucciones para la organización de los PGS establece que “el último período será útil para recapitular lo hecho y llevar a cabo una tarea de síntesis y reflexión en torno al aprendizaje en centros de trabajo”, demandando así la retroalimentación para el aprendizaje del estudiante. Esa posibilidad se manifiesta en los PGS no sólo durante las prácticas sino con posterioridad a las mismas.

Sin embargo, una cuestión que queda pendiente respecto a las prácticas es la conveniencia de introducir distintas programaciones de prácticas en la medida en que son distintas las capacidades que pueden desarrollar los alumnos según sus propias necesidades y también según aquéllas que les ofrecen los centros de prácticas.

Otra característica también muy positiva de la reciente legislación³ es la introducción de ayudas a los beneficiarios de 500 pesetas diarias, si bien se trata de una compensación diferida en el tiempo hasta el fin del programa, por parte de la administración. Si bien esto supone alguna dificultad, especialmente para las entidades promotoras, es algo de lo que nos congratulamos.

Algo similar sucede con la introducción de criterios de concesión de los programas, cada vez más numerosos. Finalmente, como único potencial destacable, el carácter que cada centro tiene como referente positivo, como factor de identificación de los jóvenes.

3. DIFICULTADES QUE PRESENTAN EN LA ACTUALIDAD LOS PGS EN LA COMUNIDAD VALENCIANA.

La primera problemática que voy a señalar tiene su origen, una vez más, en la propia indefinición legislativa de los PGS. Hay tendencias opuestas, al menos sobre el papel, entre la inserción laboral y la reinserción escolar, que son dos de los objetivos que, junto con la mejora de los procesos madurativos de los jóvenes, justifican la organización de los PGS en su actual modelo. No obstante, la tendencia que más abunda entre los jóvenes que cursan PGS es la de encontrar un trabajo. Así lo manifiestan el 77,6% de jóvenes de la muestra, que encuentran en el aprendizaje del oficio la mejor motivación para aprender en los programas; al tiempo que un 65,8% esperan encontrar trabajo.

Una segunda dificultad y que viene a reforzar la tendencia hacia la búsqueda de empleo la constituye el acceso a los Ciclos Formativos de Grado Medio; un acceso que está contemplado en el punto noveno del anexo primero de la resolución de 7 de septiembre de 1998 y que, sin embargo, encuentra muchísimas trabas y de hecho apenas si se prepara.

Este factor puede ser corregido mediante la implantación generalizada de la educación secundaria obligatoria mejorará también en la medida en que los PGS se vayan implantando en institutos de educación secundaria que tal vez estén también en condiciones de ofrecer Ciclos Formativos de Grado Medio que podrían suponer una continuidad para los jóvenes de los programas.

De este modo, se puede constituir una triple red de PGS en la que haya un conjunto de los mismos que sean impartidos desde institutos de educación secundaria, un segundo grupo adscrito a entidades locales y, por fin, un tercer grupo en el que se encuentran numerosas iniciativas de organizaciones sin ánimo de lucro. El panorama, dado la diversidad de opciones, colectivos y modalidades es bastante positivo aunque es esta de la titularidad de la oferta una cuestión aún no bien resuelta.

Una tercera dificultad es la duración anual de los proyectos, que en no pocas ocasiones dificulta el poder completar satisfactoriamente procesos de formación integral de las personas.

El carácter anual de las convocatorias podría ser corregido contemplando distintas alternativas, como la renovación de subvenciones -un modo de proceder al que la propia administración educativa está acostumbrada-; o bien la posibilidad de establecer proyectos o financiar PGS con carácter plurianual, de manera que se

garantice la continuidad y estabilidad al tiempo que se rentabilizan los recursos invertidos en los mismos; o bien proceder como en otros niveles del sistema educativo, mediante el establecimiento de conciertos con centros educativos -no necesariamente escolares- que pudieran impartir PGS, dada la circunstancia de la adscripción legal de los PGS a la educación secundaria obligatoria.

Una cuarta problemática afecta al modo en que los centros de formación profesional acuden a las convocatorias anuales: se puede apreciar que no son pocos los centros de formación profesional que concurren a las convocatorias como entidades sin ánimo de lucro y no mediante el otro sistema, lo que también introduce diferencias en ese posible mapa configurado en torno a una triple red, en la que los centros públicos de formación profesional no tienen otra opción que concurrir como tales.

La ausencia de un calendario preestablecido que proporcione estabilidad y rigor a las convocatorias, resoluciones e instrucciones es también un asunto pendiente. El caso más flagrante es el de la última convocatoria que se realizó en la segunda mitad de julio de 1998 lo que, unido a la publicación en el DOGV del 14 de septiembre de las instrucciones para el comienzo de los PGS, que debía tener lugar el 15 de septiembre según la resolución que los convocaba, lo que muestra la imprevisión y no hace sino añadir inestabilidad y malestar a los trabajadores de los PGS.

También la descoordinación entre administraciones es algo que afecta negativamente al desarrollo de los programas, si bien es necesario reconocer que es la administración educativa la que se muestra más interesada en los programas. Es llamativa la ausencia, en no pocos foros en los que se debate la garantía social, de los representantes de la administración de trabajo que, sin embargo, un control tan estricto ejercen sobre la financiación de los programas.

Otra fuente de problemas radica en la inspección que se realiza sobre los programas que, en ocasiones, tiene un carácter más financiero y burocrático que educativo, ya que realiza tareas de control y no de supervisión, corrección y mejora de los programas en curso -si bien suele ser bien recibida por los equipos educativos de los programas-.

El riesgo que pueden correr los programas de convertirse en una vía muerta, como otras iniciativas dirigidas a jóvenes de características similares y que se han ido configurando como tales vías estancadas a lo largo de los últimos quince años: muchas de estas iniciativas no son extinguidas pero sí ven sus presupuestos claramente menguados, de modo que se van superponiendo unas junto a otras, sin acabar de ser eliminadas pero sin permitir tampoco una racionalización del gasto.

La consideración de los 16 años como la edad de acceso a los PGS. Así se establece en el marco, pero no se especifica en aquél qué es lo que se considera 'salida prematura del sistema educativo': ¿la salida sin obtención de la titulación? ¿la que se puede realizar antes del fin de la obligatoria? ¿también antes de haber agotado todos los recursos y medidas posibles dentro del sistema educativo? Conviene, evidentemente, delimitar mejor qué es lo que se entiende por salida o abandono prematuro.

Otra dificultad radica en la figura mal definida del coordinador del PGS. Así como el equipo educativo está bien delimitado y lo componen dos personas, la figura del coordinador no queda claramente especificada, de manera que más bien

constituye una función que cabe desempeñar que no un cargo que poder atribuir a alguien. No obstante, también en este sentido ha habido algún tímido avance desde la administración, reconociendo un porcentaje de financiación para semejante figura.

Se aprecia en las distintas resoluciones un mayor énfasis en la evaluación, en los procesos de calificación de los aprendizajes que en las propias programaciones, en lo que supone el PGS de proyecto formativo o didáctico.

También en el anexo segundo de la resolución de 7 de septiembre hay una subdivisión en el área de formación básica en lo que concierne a la definición de los criterios de evaluación: se contemplan tres subáreas, con lo que su potencial integrador queda desvirtuado, desaparece al fragmentar la formación básica, las 6 horas que le corresponden, en 3 materias de corte claramente academicista: las matemáticas, el lenguaje y una tercera área de 'socio-naturales'.

El sentido que se otorga a la memoria final también está en cuestión, ya que bastante de la información demandada debe figurar ya en el proyecto presentado para obtener la financiación. Además, en la medida en que no hay renovaciones de programas, la memoria pierde el sentido que pudiera tener para establecer mecanismos de continuidad y mejora de los proyectos.

Y, probablemente, de entre todas las dificultades cabe destacar la que corresponde a las condiciones de trabajo de los equipos educativos. Si bien en estos momentos se reconoce la quincena anterior y posterior al comienzo y finalización, respectivamente, de la acción formativa, se muestra a todas luces insuficiente, al tiempo que constituye un menosprecio del trabajo que estos profesionales realizan.

Finalmente, hay que hacer referencia también a otros factores que no son propiamente achacables a los PGS sino que tienen que ver con el funcionamiento habitual de la administración, no sólo la educativa sino en general: así tenemos la lentitud administrativa, la corta duración de los proyectos, la escasa dotación presupuestaria, la inestabilidad, etc.; factores de otra índole pero que resultan más sangrantes cuando se trata de atender a poblaciones como las destinatarias de los PGS y cuando los profesionales que trabajan en ellos están desempeñando su trabajo de manera tan satisfactoria: el 87,5% de los jóvenes de nuestro estudio reconocen que los maestros y expertos se interesan por ellos, al tiempo que el 90,8% consideran que les enseñan el oficio competentemente.

4. EL FUTURO DE LA GARANTÍA SOCIAL. INTERROGANTES Y SUGERENCIAS.

En primer lugar, todavía debe planificarse la implantación generalizada de la educación secundaria obligatoria, con sus repercusiones sobre la tasa de fracaso escolar y, consiguientemente, sobre la población potencialmente beneficiaria de los PGS. Debieran hacerse previsiones al respecto en función de las adaptaciones curriculares y las diversificaciones curriculares actualmente en curso, así como de todas aquellas otras medidas de atención tanto a la diversidad como a las necesidades educativas especiales que se están produciendo en los centros escolares.

¿Cuál va a ser la oferta de PGS en el año 2001, una vez se haya implantado completamente la secundaria obligatoria? Será este un momento decisivo en el

futuro de los PGS, ya que entonces deberá reformularse la Orden de 22 de marzo de 1994, la normativa que establece el marco actual de la garantía social, ese que hemos tratado de defender en estas páginas, a pesar de las lagunas aún pendientes de resolver.

¿Qué reconocimiento tienen las prácticas en los PGS? Ya hemos visto como constituyen un factor de socialización muy importante y, sin embargo, no se aprecia en este caso el mismo interés y colaboración que proporcionan a la formación en centros de trabajo de la formación profesional reglada las Cámaras de Comercio. ¿Cómo se puede conseguir una implicación mayor de ellas en los PGS? Si bien es cierto que, al amparo de la LOGSE, la formación profesional de base se encuentra repartida en los bachilleratos y la secundaria obligatoria, nadie duda del carácter profesionalizador 'de base', al más elemental nivel de cualificación reconocido, del que disponen los PGS. Es indudable que los PGS ofrecen formación profesional tanto de base como específica.

¿Qué relación guardará la oferta de garantía social con la oferta de formación profesional adaptada? Es esta una modalidad que, si bien es numéricamente poco importante constituye no obstante un elemento muy importante de igualdad de oportunidades en el sistema educativo para colectivos que se encuentran entre los atendidos también por los PGS, el 'colectivo 4'. ¿Cómo se complementarán o coordinarán?

¿Qué relación se va a establecer entre los PGS y los Ciclos Formativos de Grado Medio? Llama la atención durante el período de implantación anticipada de la formación profesional específica la escasa oferta de estos frente a la que hay de Grado Superior, más abundante. Sin embargo, los Ciclos Formativos de Grado Medio suponen la vía de reincorporación escolar de los jóvenes procedentes de garantía social, y son la vía que les permitirá obtener una titulación profesional reconocida.

¿Qué consideración van a tener las acreditaciones a las que dan lugar los PGS en el marco que en su día establezca el Instituto Nacional de Cualificaciones? Este va a establecer un sistema de reconocimiento y homologación de títulos así como de experiencia profesional acreditada, de 'saber hacer'. Es importante que las administraciones responsables de la garantía social pujen por el reconocimiento de los PGS como formación profesional específica de primer grado.

¿Qué criterios van a regir la planificación de la oferta de los PGS? Cabe esperar una coordinación de dicha oferta con la que se establezca de Ciclos Formativos de Grado Medio y Grado Superior, pero el actual sistema de demanda no facilita esta tarea, al tiempo que reconoce a las entidades que presentan proyectos de garantía social como 'observatorios ocupacionales locales' *de facto*. Ahora que las transferencias del INEM ya han sido realizadas a la Comunidad Valenciana deben articularse medidas concretas que faciliten un mejor conocimiento del sistema productivo y del mercado de trabajo a nivel local.

¿En qué momento se elaborará material didáctico adecuado para los sujetos que acuden a los PGS? Hoy en día este trabajo lo realizan los equipos educativos pero carece de orientación, apoyo y reconocimiento por parte de las editoriales de materiales educativos así como de las administraciones educativas. Especialmente en lo que respecta a formación básica y a formación y orientación laboral, las que podrían considerarse 'materias comunes' a todo programa de garantía social,

cualquiera que sea la formación profesional específica. Debe garantizarse la disponibilidad y accesibilidad de material relevante para estos sujetos y adecuado también a sus necesidades educativas.

Por último, ¿cuál es el riesgo de institucionalización que corren los PGS? ¿De qué manera ese riesgo va en detrimento de los propios programas? Durante este periodo de experimentación, de implantación anticipada de la secundaria obligatoria, los PGS se han caracterizado por su flexibilidad, lo que les ha permitido desarrollar sus potencialidades respondiendo a las demandas concretas de las poblaciones a las que atendían en el contexto en que se ubicaban. En este sentido, si la escolarización se configura como la tendencia dominante, es de temer la esclerotización de los PGS y, por lo tanto, su inadecuación como instrumentos educativos -ni tan siquiera de política social 'de contención'.

En este sentido, apuntamos las siguientes sugerencias para el debate sobre el futuro de los PGS:

En primer lugar, hay que pensar en la inclusión de los PGS dentro de un plan que garantice el derecho a la educación. Cuando en 1970 se promulgó la Ley General de Educación, el derecho a la educación consistía en tener una plaza escolar, equivalía al derecho a la escolarización. En 1999, conseguida la escolarización total de la población española -al menos oficialmente-, la calidad del servicio educativo se presenta como el nuevo reto, en especial para los destinatarios de la garantía social. Habría que articular la garantía social dentro de los planes de lucha contra la exclusión, de los planes de creación de empleo, de las políticas de juventud, etc.

¿Qué combinación se puede establecer entre los PGS y las políticas de formación profesional y ocupacional inicial? Coordinación para ordenar los recursos, para racionalizarlos, para incorporar alguna regulación a lo que hoy en día constituye ya un 'mercado de la formación'.

Los PGS, ¿podrían tener representación dentro del Consejo Escolar Valenciano? ¿Dentro del Consejo Valenciano de la Formación Profesional? ¿Pueden los representantes de las entidades que los gestionan formar parte de los consejos escolares municipales, donde se abordan las cuestiones relativas a la escolarización?

Los PGS, ¿pueden hacerse eco también de las nuevas tecnologías? ¿O están los colectivos atendidos por los PGS condenados a aprender oficios y ocupaciones más propios de las sociedades preindustriales e industriales que de las sociedades de servicios y tecnológicamente avanzadas? ¿Cómo pueden aprovecharse las destrezas que muchos de los jóvenes destinatarios de los PGS tienen en el manejo de 'tecnologías punta' como las que suponen numerosos videojuegos? Al fin y al cabo, en las tecnologías se encuentra también un factor de motivación de los jóvenes así como un mecanismo de enseñanza que permite la transmisión de conocimientos valiosos.

¿Podría establecerse un centro de documentación de garantía social? ¿Un centro de recursos en el que compartir información sobre aquellos programas y experiencias innovadoras, tanto en Valencia como en el resto del estado, en el que se pudiera disponer de la normativa que sobre la garantía social abunda en todo el Estado? ¿Un centro que pudiera facilitar el establecimiento de redes de instituciones que gestionan PGS y formación ocupacional dirigida a colectivos similares a los de aquéllos? Esto permitiría facilitar la elaboración de propuestas coordinadas que

podrían concurrir, entre otras, a fuentes de financiación supraautonómicas, europeas, o bien a fuentes de financiación privadas de carácter interautonómico.

¿Cómo se evalúan los PGS entre las medidas de fomento del empleo, de formación y de inserción? Se podría financiar también investigación sobre fomento del empleo, formación e inserción para colectivos del tipo de los destinatarios de los PGS. Las políticas de I+D del gobierno valenciano y del gobierno español privilegian unas áreas de conocimiento frente a otras, pero los colectivos como los de PGS y las problemáticas educativas y sociales que les afectan no suelen figurar entre los objetivos de investigación prioritarios.

¿Cómo se puede contribuir a la consolidación y formación de los equipos docentes de los PGS? ¿Qué acción supervisora educativa se podría ejercer sobre los programas? Todo ello permitiría mejorar los programas en curso para así rentabilizar mejor los fondos conseguidos.

Estas son algunas de las cuestiones que, a nuestro juicio, merece la pena abordar si se quiere que la garantía social continúe siendo el factor de innovación educativa que ha supuesto desde su incorporación en 1994 a las políticas educativas de la Comunidad Valenciana.

¹ Parte de esta investigación ha sido publicada en dos ejemplares: Marhuenda, F. y Martínez, I. (1998) La experiencia educativa de los programas de garantía social, Universitat de València, Valencia; y Aparisi, J., Marhuenda, F., Martínez, I., Molpeceres, M.A. y Zacarés, J.J. (1998) El desarrollo psicosocial en el contexto educativo de los programas de garantía social, Universitat de València, Valencia.

² Orden de 22 de marzo de 1994, de las consellerías de Educación y Ciencia y de Trabajo y Asuntos Sociales, por la que se regulan los programas de garantía social durante el período de implantación anticipada del 2º ciclo de Educación Secundaria Obligatoria (DOGV nº 2269, de 18 de mayo de 1994).

³ Resolución de 7 de septiembre de 1998 (DOGV de 14 de septiembre de 1998), en la que se dictan instrucciones para la realización de los programas de garantía social durante el curso 1998-1999.