



Programas de aprendizaje y formación en la UE27: Factores clave del éxito

**Guía para planificadores y
facilitadores de políticas**

Diciembre de 2013



Renuncia de responsabilidad: Este documento ha sido preparado por Ecorys, el IES y el IRS y financiado por la Dirección General de Empleo, Asuntos Sociales e Inclusión de la Comisión Europea para uso de la misma. No refleja necesariamente la postura oficial de la Comisión.

© Unión Europea, 2013. Se permite su reproducción, siempre y cuando se cite la fuente.

Contenido

1.0	Introducción	1
2.0	Aprendizaje y formación: Definiciones y características distintivas	4
2.1	Aprendizaje	4
2.2	Formación	6
3.0	Eficacia y factores clave del éxito de los programas de aprendizaje y formación	9
3.1	Perspectiva general de la eficacia de los programas	9
3.2	Factores clave del éxito	13

Lista de cifras

Figura 2.1 Incidencia (%) de los programas de aprendizaje en la población joven (15-29 años de edad) en la UE27 (2011)	5
Figura 3.1 Lista de factores clave del éxito	13

Lista de tablas

Tabla 2.1: Diferencias entre el aprendizaje y la formación	8
Tabla 3.1 Ejemplos de programas piloto con enfoques personalizados y flexibles para satisfacer las necesidades de los jóvenes vulnerables	30

1.0 Introducción

Esta guía se ha preparado en el marco de un proyecto de mayor envergadura encargado por la Comisión Europea y titulado “Prestación de asesoramiento específico acerca del apoyo del Fondo Social Europeo (FSE) a los programas de aprendizaje y formación”, que se pondrá en marcha entre diciembre de 2012 y diciembre de 2014.¹ El objetivo principal de la guía consiste en proporcionar una perspectiva general de los principales programas de aprendizaje y formación («programas existentes») disponibles en cada uno de los Estados Miembros entre 2007 y 2012, particularmente en lo que se refiere a resultados de empleo y eficacia general.

La recesión y sus secuelas han afectado desmesuradamente a los jóvenes de la mayoría de los Estados Miembros de la Unión Europea. La tasa de desempleo juvenil en la UE27 aumentó de un 15% en febrero de 2008 a un 23,5% en marzo de 2013, lo que constituye un récord histórico y se traduce en más de 5,6 millones de jóvenes europeos desempleados, aunque la cifra varía considerablemente entre los Estados Miembros.²

El aprendizaje y la formación pueden (y suelen) desempeñar un papel fundamental a la hora de facilitar la transición de los jóvenes de la enseñanza al medio laboral. Existen pruebas sólidas que, durante bastante tiempo, han demostrado que los países con programas de aprendizaje rigurosos, como Alemania, Austria, Dinamarca, Noruega, los Países Bajos y Suiza, tienen mayor éxito a la hora de facilitar la transición de la enseñanza al medio laboral. Igualmente, algunos tipos de programas de formación han demostrado ser muy eficaces, sobre todo aquellos asociados con programas educativos y políticas activas del mercado laboral bien estructuradas.

Los datos empíricos sugieren que ambos tipos de programas pueden mejorar significativamente las perspectivas de empleo de los jóvenes al ayudarles a adquirir habilidades y experiencia relacionadas con el trabajo y según los requisitos de la empresa, proporcionarles titulaciones reconocidas a nivel nacional, mejorar sus conexiones con el mercado laboral y aportarles una valiosa primera experiencia laboral.

Los beneficios demostrados de los programas que combinan el trabajo y los estudios y permiten a los jóvenes adquirir una primera experiencia laboral han generado mayor interés político a nivel nacional y europeo. Como consecuencia, el aprendizaje y la formación han adquirido mayor protagonismo en las políticas europeas de empleo y juventud en los últimos años. La Comisión Europea desea promover de manera activa la enseñanza en el trabajo mediante programas de formación y aprendizaje de calidad como herramienta eficaz para integrar a los jóvenes en el mercado laboral. Por ejemplo, tanto la *Iniciativa de Oportunidades para la Juventud* como el *Paquete de Empleo Juvenil* han puesto en marcha varias medidas clave, particularmente con el apoyo del FSE.

En vistas a la ampliación de los programas de aprendizaje y formación, la Comisión publicó en 2012 dos importantes estudios a nivel europeo acerca de la provisión del aprendizaje y las disposiciones de la formación que aportan una imagen completa de dichos programas en la UE.^{3,4} Ambos estudios identificaron carencias de información, incluidas las diferencias en la disponibilidad de los programas de aprendizaje y formación en los Estados Miembros. Igualmente, denotaron una escasez de datos completos y comparables en la UE, sobre todo en lo referente a programas de formación, pero también a algunos programas de aprendizaje. A pesar de la creciente importancia y repercusión de los programas

¹ Sitio web del proyecto: <http://ec.europa.eu/social/youthtraining>

² Eurostat, (2013). *March 2013 - Euro Area Unemployment Rate at 12.1%*, informe de Eurostat, 30/4/2013, http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_PUBLIC/3-30042013-BP/EN/3-30042013-BP-EN.PDF

³ Comisión Europea, (2012b). *Apprenticeship Supply in the Member States of the European Union*, informe preparado por IKEI Research & Consultancy para la DG de Empleo

⁴ Comisión Europea, (2012c). *Study on a Comprehensive Overview on Traineeship Arrangements in Member States*, informe preparado por el IES, el IRS y el BIBB para la DG de Empleo

de aprendizaje y formación, su disponibilidad y la calidad de la información pertinente siguen variando a lo largo de la UE.

El objetivo de esta guía y sus 27 fichas informativas de países consiste en satisfacer la necesidad de datos sólidos y exhaustivos a nivel europeo en cuanto a los programas de aprendizaje y formación. Para ello, recopilará y resumirá la información acerca de dichos programas disponible en cada país. En la medida de lo posible se intentarán suplir las carencias de información identificadas por los dos estudios anteriores.

En este sentido, un aspecto clave del trabajo realizado se compone de la auditoría y asignación sistemáticas y exhaustivas de la información y fuentes de datos pertinentes a cada Estado Miembro, incluidos todos los datos cuantitativos disponibles⁵, así como evaluaciones cualitativas. Además de recopilar y cotejar todos los datos disponibles, se ha intentado agrupar la información de forma significativa para poder evaluar la eficacia de los programas de aprendizaje y formación, sobre todo en lo referente a resultados de empleo y costes, siempre y cuando haya datos disponibles. También se han intentado identificar los factores de éxito de cada programa, así como el nivel y las fuentes de financiación, incluida la financiación por parte de la UE o el FSE.

A partir de la información recopilada y analizada por parte de nuestra red de expertos nacionales, se ha preparado una ficha informativa de cada Estado Miembro que proporciona una perspectiva general de los programas principales de aprendizaje y la formación en los últimos años. Para cada programa, la ficha informativa del país incluye: (i) una descripción del programa, incluidos los objetivos y propósitos, grupos objetivo, duración y tipo de la iniciativa; (ii) nivel y fuentes de financiación, incluida la UE y el FSE; (iii) estructura de gobernanza y función de los actores principales, incluido el alcance y la repercusión de la participación de interlocutores sociales; (iv) un análisis cuantitativo de los datos pertinentes, incluida la cifra de aprendices/trabajadores en prácticas y empresas participantes, así como los resultados de progresión al completar los programas, sobre todo en cuanto a empleo; y (v) una evaluación general, incluido hasta qué punto se facilitan las transiciones de la enseñanza al medio laboral, sus principales virtudes y defectos, factores clave del éxito y repercusión general. La sección 3 de la guía contiene una versión resumida de las 27 fichas informativas de países, mientras que el Anexo técnico incluye los datos cuantitativos pertinentes.

El estudio específico de cada país está complementado por un análisis cualitativo y cuantitativo de la eficacia y repercusión de los programas en comparación con los demás países, sobre todo en cuanto a resultados de empleo. El análisis cuantitativo se compone de tres líneas de investigación: (i) un análisis de los resultados de los estudios de evaluación existentes; (ii) un análisis econométrico de los datos de los distintos países disponibles a nivel europeo; y (iii) una evaluación de la repercusión de los programas de aprendizaje en dos países concretos: Italia y el Reino Unido. Estos dos países se consideran especialmente interesantes porque, desde la década de los 90, ambos han ampliado los programas de formación mediante el aprendizaje para jóvenes con el objetivo específico de facilitar su incorporación al mercado laboral. Además, cada país posee un modelo diferente de transición de la enseñanza al medio laboral. El análisis cualitativo de los datos de la ficha informativa de cada país también ha aportado información valiosa sobre la eficacia de programas de aprendizaje y formación específicos, sus virtudes, defectos y factores clave del éxito, incluidos, cuando corresponde, la función y la repercusión de la participación de interlocutores sociales. En la sección 4 se expone un resumen de los resultados principales del análisis cuantitativo y cualitativo.

⁵ Incluidos los datos oficiales/administrativos/de seguimiento, datos de encuestas, estudios, proyectos de investigación y evaluación, etc.

Esta guía está dirigida principalmente a las autoridades de cualquier nivel (incluidas las autoridades del FSE, ya que este representa una importante fuente de financiación existente y potencial para dichos programas) que deseen establecer nuevos programas de aprendizaje y formación o mejorar los existentes. Sin embargo, la guía también resultará de utilidad para otros actores clave, como interlocutores sociales e instituciones de educación secundaria y superior.

La estructura de la guía es la siguiente:

- La sección 2 incluye una perspectiva general de las definiciones del aprendizaje y la formación, así como sus características distintivas y principales diferencias;
- La sección 3 contiene las 27 fichas informativas de países, que incluyen un breve resumen de los programas principales de aprendizaje y formación en los Estados Miembros, además de una evaluación de su eficacia a partir de los datos disponibles;
- La sección 4 incluye los resultados del análisis cualitativo y cuantitativo de los países en cuanto a la eficacia de los programas, incluidos los factores clave del éxito, y cita ejemplos de buenas prácticas innovadoras.

2.0 Aprendizaje y formación: Definiciones y características distintivas

La sección anterior ha subrayado el marcado crecimiento de los programas de aprendizaje y formación en la UE en los últimos años. Sin embargo, es importante tener en cuenta que existe gran variedad en la composición de dichos programas, además de una diversidad de definiciones, sobre todo en el caso del aprendizaje. Además, ambos tipos de programas comparten un número de características, que en muchos casos difuminan los límites entre los dos. Estos elementos comunes se incluyen el enfoque en aprender mediante la experiencia práctica laboral y el objetivo común de facilitar la incorporación de los jóvenes al mercado laboral.

2.1 Aprendizaje

En general, en la UE los programas de aprendizaje están definidos de manera mucho más clara y coherente que los de formación. En la mayoría de los Estados Miembros existe una definición que se acepta de manera general o formal.

Esta definición recalca algunas de las características distintivas de los programas de aprendizaje. En primer lugar, forman parte de un programa formal de enseñanza y formación, normalmente a nivel secundario superior. En segundo lugar, aportan formación sistemática y a largo plazo al combinar la formación práctica en el lugar de trabajo (ya sea en una empresa o centro educativo) con la enseñanza teórica en una institución educativa o centro de formación. El contenido pedagógico, desarrollado a partir de un plan de formación definido con anterioridad, intenta ayudar a los estudiantes a adquirir con el tiempo la totalidad de conocimientos, habilidades y competencias necesarios para una ocupación específica. En tercer lugar, todos los aspectos de los programas de aprendizaje (p. ej. duración del perfil ocupacional, habilidades y competencias a adquirir, términos y condiciones) se definen explícitamente a menudo en el contrato de aprendizaje. Este documento vinculante, que suele ser un contrato de empleo de duración determinada, se establece directamente entre el aprendiz y la empresa, o a través de la institución educativa. En cuarto lugar, en relación con esto, los aprendices suelen adquirir la condición de empleado o aprendiz contratado/empleado. Como tal, reciben una remuneración, cuya cantidad se negocia o está establecida por ley. En quinto lugar, los aprendices que completan con éxito el programa reciben una titulación de enseñanza y formación profesional inicial que les permite trabajar en una ocupación (o grupo de ocupaciones) específica. En sexto lugar, los programas de aprendizaje están regulados y supervisados de manera más estricta que otros tipos de educación alterna y, con frecuencia, sus provisiones se incluyen en la legislación o normativa de enseñanza y formación. En séptimo lugar, la participación de interlocutores sociales en el aprendizaje es, en muchos casos, amplia.

A pesar de las características principales de los programas de aprendizaje mencionadas más arriba, la manera en que se manifiestan e implementan en los distintos contextos nacionales (y ocupacionales) varía. Por ejemplo, según un estudio europeo reciente⁶, 24 Estados Miembros disponen de sistemas de aprendizaje que se caracterizan por efectuarse principalmente en el lugar de trabajo, lo que significa que más del 50 % de las actividades de formación se realizan en un entorno laboral. Sin embargo, la distribución de los dos tipos de formación varía significativamente en los distintos programas nacionales: mientras que, en Dinamarca, el 66-90 % de la formación se realiza en una empresa, en Alemania esta cifra desciende al 60 % y, en España, a tan solo el 20-30%. Resulta interesante que en 18 países (incluidos los Países Bajos, Finlandia, Francia, Hungría, Letonia, Suecia y el Reino Unido), los programas principalmente académicos coexistan con los programas efectuados mayormente en el puesto de trabajo.

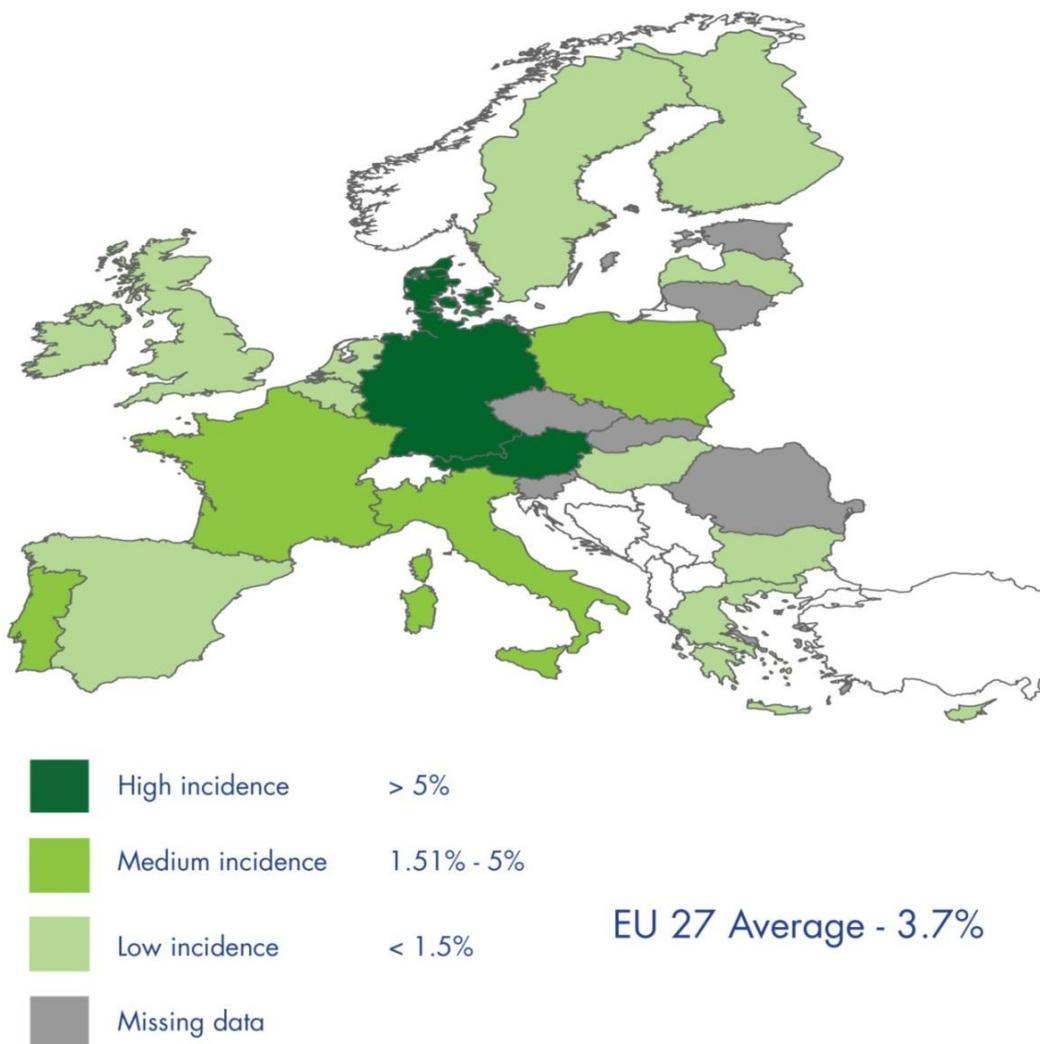
La proporción de jóvenes que realiza programas de aprendizaje también varía significativamente a través de la UE27, tal y como indica el siguiente mapa:

⁶ Comisión Europea, (2012b). *Op. cit.*

Debido a la inexistencia de una definición única y clara de el aprendizaje y dada la diversidad de los sistemas de formación profesional en los países europeos, , a nivel europeo, la Comisión ha utilizado⁷ la definición citada en el reciente estudio europeo sobre la provisión del aprendizaje:⁸

El aprendizaje consiste en programas de enseñanza y formación profesional inicial que combinan y alternan la formación en una empresa (periodos de experiencia laboral práctica en el lugar de trabajo) con la enseñanza académica (periodos de enseñanza teórico-práctica en una escuela o centro de formación), cuya finalización con éxito da lugar a un título de enseñanza y formación profesional inicial con reconocimiento a nivel nacional.

Figura 2.1 Incidencia (%) de los programas de aprendizaje⁹ en la población joven (15-29 años de edad) en la UE27 (2011)



NB: Data for CZ, EE, IT, MT, RO, SI and SK is missing; data for BG, CY, HU, IE and LV is only weakly reliable

Fuente: Calculado a partir de los datos de Eurostat y microdatos de la encuesta de población activa de la UE (2011)

⁷ Comisión Europea, (2012). *Invitation to Tender n° VT/2012/0039 – Providing Targeted Advice on ESF Support to Apprenticeship and Traineeship Schemes*

⁸ Comisión Europea, (2012b). *Op. cit.*

⁹ Para identificar a los aprendices, hemos usado la variable TEMPREAS de los microdatos de la encuesta de población activa de la UE, que recoge información sobre el motivo por el que se posee un puesto de trabajo o contrato de trabajo temporal. Según las indicaciones provistas durante el 3^{er} Congreso de usuarios europeos para la realización de la encuesta de población activa y las estadísticas comunitarias sobre la renta y las condiciones de vida (Mannheim, 21-22 de marzo de 2013), consideramos que los aprendices son personas que poseen un «contrato temporal que abarca un periodo de formación (aprendices, trabajadores en prácticas, asistentes de investigación, etc.) (TEMPREAS=1)». La mayoría de individuos de entre 15 y 29 años en esta categoría son aprendices.

2.2 Formación

Se pueden distinguir dos tipos de programas de formación:

- La formación asociada con programas educativos: programas de formación que constituyen una parte obligatoria u opcional del plan de estudios, normalmente de enseñanza y formación profesional inicial secundaria y superior. Sin embargo, también está cada vez más integrada en los planes de estudios generales/académicos en la enseñanza secundaria y superior.
- Programas de formación asociados con políticas activas del mercado laboral: la formación cada vez más forma parte de las políticas activas del mercado laboral y está más dirigida a los jóvenes desempleados con el objetivo de facilitar su transición al mercado laboral, ayudándoles a adquirir experiencia.

La mayoría de los programas de enseñanza y formación profesional inicial incluyen un componente obligatorio u opcional de formación práctica en la escuela o en el trabajo, que difumina los límites con la formación. Aunque los programas de formación llevan mucho tiempo en la enseñanza profesional secundaria y superior, se están empezando a integrar cada vez más en los requisitos del plan de estudios de las titulaciones académicas y profesionales, a veces con considerable apoyo por parte del FSE. Mientras que los programas de formación asociados con programas educativos varían por tipo, enfoque y duración, normalmente duran entre tres y seis meses y se efectúan al final de los estudios.

Un tipo específico de formación es el que está asociado con la formación profesional obligatoria para ciertas profesiones, que normalmente se efectúa en los últimos cursos de los estudios universitarios o tras licenciarse, por ejemplo, en medicina/enfermería, derecho, educación/magisterio o arquitectura/ingeniería. Ambos tipos de formación están bien definidos y se regulan de manera estricta. Su contenido y sus procedimientos de control de calidad están claramente especificados. Los programas de formación transnacional que cuentan con el apoyo de programas de movilidad de la UE, en particular Erasmus y Leonardo da Vinci, también son cada vez más importantes. Estos programas de formación suelen estar regulados de manera estricta, bien estructurados y supervisados atentamente. Este enfoque estructurado asegura que la formación transnacional se adapte de manera coherente al programa de estudios y sistema de acreditación.

Sin embargo, los programas de formación realizados después de licenciarse suelen estar menos regulados. Un mayor número de jóvenes está empezando a realizar estos programas, principalmente debido a que las empresas valoran cada vez más la experiencia laboral. Estos programas de formación han recibido duras críticas por explotar a los trabajadores en prácticas y usarlos como mano de obra barata e incluso gratuita, llegando a sustituir a los empleados convencionales, así como por los precarios términos y condiciones, incluida la falta de cobertura de la seguridad social y un contenido muy escaso o inexistente.

Por último, debido a la eficacia probada de adquirir conocimientos en el lugar de trabajo a la hora de incrementar la tasa de acceso al mercado laboral, se han introducido o ampliado los programas de formación asociados con las políticas activas del mercado laboral en la mayoría de los Estados Miembros a fin de acercar o volver a integrar a los habitantes (jóvenes) en el mercado laboral. Específicamente, se dirigen a: (i) jóvenes desempleados, cuya cifra está creciendo debido a la recesión y sus repercusiones; (ii) jóvenes que abandonan los estudios o no tienen titulaciones ni habilidades y que se enfrentan a grandes dificultades para acceder al mercado laboral; (iii) jóvenes desfavorecidos en riesgo de exclusión social (p. ej. jóvenes de familias de inmigrantes o de minorías étnicas, de sectores desfavorecidos a nivel social y económico, que residen en zonas remotas o pobres, con discapacidades físicas o de aprendizaje, etc.); (iv) jóvenes licenciados a quienes les ha afectado particularmente la crisis.

La discusión anterior subraya la gran diversidad que existe actualmente en los programas de formación, sobre todo en comparación con el aprendizaje, que suele ser más homogéneo y estar regulado de manera más estricta.¹⁰ A diferencia de los programas de aprendizaje, la normativa en cuanto a la formación varía considerablemente, así como su implementación y gobernanza. A pesar de ello, la mayoría de los programas de formación comparten ciertas características en los distintos Estados Miembros: (i) su propósito educativo general; (ii) el elemento práctico del programa; y (iii) el carácter temporal de las prácticas. De hecho, según la Comisión:¹¹

La formación se puede definir como prácticas laborales (formen o no parte del plan de estudios) que incluyen un componente educativo o formativo de duración limitada. Permiten documentar la experiencia práctica en el currículum vitae de un individuo y/o en el plan de estudios si fuera necesario, u obtener prácticas laborales para facilitar la transición de la enseñanza y la formación al medio laboral. Predominantemente, su duración es de corto a medio plazo (de unas semanas a 6 meses, o incluso un año en ciertas ocasiones).

Esta definición subraya las características clave distintivas de los programas de formación. En primer lugar, pueden formar parte de un programa formal de educación o formación, o pueden suponer la formación en el puesto de trabajo organizada por instituciones educativas y formativas y/o los servicios públicos de empleo. En segundo lugar, el objetivo de la formación práctica en el puesto de trabajo consiste en complementar la enseñanza teórica del individuo y/o incrementar su empleabilidad al permitirle adquirir experiencia laboral de primera mano. En tercer lugar, su duración es variable y normalmente suele ser mucho más corta que la del aprendizaje. En cuarto lugar, no siempre existe un acuerdo de formación que regule el programa (incluidos los objetivos, el contenido y los términos y condiciones), sobre todo en el caso de los programas de posgrado. Sin embargo, en el caso de los programas de formación asociados con planes de estudios y políticas activas del mercado laboral, se suelen especificar claramente los términos y condiciones en un acuerdo de formación entre las instituciones educativas (o servicios públicos de empleo), las organizaciones de acogida y los trabajadores en prácticas. Es fundamental advertir que en la mayoría de los Estados Miembros el acuerdo de formación *no* constituye explícitamente un contrato de empleo. En quinto lugar, el trabajador en prácticas se considera un estudiante, alumno o individuo que trabaja de manera temporal para adquirir experiencia laboral relacionada con sus estudios o que satisface la necesidad de adquirir su primera experiencia laboral. En la mayoría de los Estados Miembros, la situación jurídica de un trabajador en prácticas *no* es la misma que la de un aprendiz o empleado convencional. Además, a diferencia de los aprendices, los trabajadores en prácticas no siempre reciben una remuneración y, cuando lo hacen, la cantidad varía considerablemente. En sexto lugar, a diferencia del aprendizaje, los programas de formación, sobre todo aquellos asociados con planes de estudios y políticas activas del mercado laboral, no suelen resultar en una titulación formal. Por último, y de nuevo a diferencia del aprendizaje, la participación de interlocutores sociales no es amplia, e incluso a veces es inexistente. Sin embargo, existen pruebas de que los programas de formación más eficaces se caracterizan por la estrecha colaboración de un interlocutor social en el diseño, implementación y control de calidad.¹²

¹⁰ *Ibidem*

¹¹ Comisión Europea, (2012). *Towards a Quality Framework on Traineeships - Second-Stage Consultation of the Social Partners at European Level under Article 154 TFEU*, SWD(407) final, Bruselas, 5/12/2012

¹² Comisión europea, (2012d). *Work-Based Learning and Apprenticeships: Policy Pointers and EU Country Examples*, documento para la reunión preparatoria de expertos e interlocutores sociales de la Conferencia Ministerial sobre Formación profesional en Europa: perspectivas para la juventud, Berlín, 10-11 de diciembre de 2012. El efecto positivo de la estrecha colaboración de los interlocutores sociales en la eficacia de la formación también ha sido uno de los aspectos principales observados durante el análisis de los principales programas de formación resumido en las 27 fichas informativas de países e incluido en la siguiente sección.

La siguiente tabla¹³ resume algunas de las características que diferencian la formación del aprendizaje:

Tabla 2.1: Diferencias entre el aprendizaje y la formación

	Aprendizaje	Formación
Ámbito	Programa educativo y formativo profesional resultante en una titulación.	Complementa el programa académico o el currículum vitae del individuo.
Objetivo	Titulación/perfil profesional.	Experiencia práctica documentada.
Nivel educativo	Normalmente nivel 3-5 del marco europeo de cualificaciones (EQF).	La formación puede formar parte de un programa de cualquier nivel del marco europeo de cualificaciones (EQF), normalmente en la enseñanza (pre)profesional, superior y de posgrado (a veces obligatoria).
Contenido	Adquisición de los conocimientos, habilidades y competencias de una ocupación.	Orientación profesional/laboral, adquisición de ciertos conocimientos, habilidades y competencias de una ocupación o profesión.
Enseñanza en el puesto de trabajo	Tan importante como el trabajo académico.	Suele complementar el trabajo académico o constituir una opción adicional.
Duración	Determinada: medio a largo plazo.	Varía: corto a medio plazo.
	Normalmente hasta cuatro años.	Normalmente menos de un año.
Condición de empleo	En calidad de empleado.	El estudiante/trabajador en prácticas suele firmar un acuerdo con la empresa o escuela; a veces trabaja de voluntario o sin una condición claramente definida.
	Aprendiz a menudo contratado/empleado.	El estudiante/trabajador en prácticas suele firmar un acuerdo con la empresa o escuela.
Remuneración	A menudo remunerado: la cifra se negocia o la establece la ley.	Varía, con frecuencia no está remunerado.
	Prestación que tiene en cuenta los costes y beneficios netos para el individuo y para la empresa.	Remuneración económica no regulada.
Gobernanza	Estrictamente regulado, normalmente mediante un sistema tripartito.	Regulación parcial o inexistente.
Participantes	A menudo interlocutores sociales y proveedores de formación.	Individuos, empresas, el estado y las instituciones educativas.

¹³ Fuente: Comisión Europea (2012). *Study on a Comprehensive Overview on Traineeship Arrangements in Member States*, informe final, mayo

3.0 Eficacia y factores clave del éxito de los programas de aprendizaje y formación

Este estudio de la eficacia de los programas de aprendizaje y formación, sobre todo en relación con los resultados de empleo y costes, se basa en la combinación de un análisis cualitativo y cuantitativo. El primer análisis utiliza información primaria recopilada para preparar las fichas informativas de los países. Por otro lado, el segundo tipo de análisis utiliza un enfoque múltiple, que incluye un examen de los resultados de los estudios de evaluación existentes y un análisis econométrico de los datos de los distintos países, disponibles a nivel europeo, a fin de comparar la disponibilidad y resultados en el mercado laboral para los jóvenes de los programas de aprendizaje y formación. Además, desarrolla la evaluación de la repercusión de los programas de aprendizaje en dos países específicos, en concreto Italia y el Reino Unido, que poseen diferentes modelos de transición de la enseñanza al medio laboral.

A lo largo del estudio, hemos identificado ciertas limitaciones de datos que han afectado al alcance del análisis. Por ejemplo, destaca la escasez y heterogeneidad de los datos de evaluación existentes en los distintos Estados Miembros y programas acerca de los resultados de empleo y, en particular, la rentabilidad. En los casos en los que existen datos, apenas existe coherencia entre los Estados Miembros, e incluso dentro de un mismo país. El alto nivel de heterogeneidad en cuanto al alcance y las características de los programas de aprendizaje y formación en toda la UE también hace que resulte difícil generalizar los resultados de los estudios de evaluación. Nuestro análisis de los estudios de evaluación existentes indica que hay un número muy limitado de estudios significativos en este campo, y los que existen se limitan al aprendizaje, principalmente a países con programas de enseñanza y formación profesional (Austria, Alemania, Suiza, Dinamarca y los Países Bajos), que disponen de microdatos detallados. En Alemania y Suiza, existen análisis de costes y beneficios de los programas de aprendizaje de una selección aleatoria de empresas. En general, la falta de microdatos sólidos y comparables sobre el aprendizaje, y en particular sobre la formación, limita considerablemente el nuevo análisis cuantitativo. A pesar de ello, nuestro examen ha identificado varios resultados que coinciden con las pruebas y el material escrito existentes.

En este capítulo se presentan los hallazgos principales de las dos líneas de investigación. Comenzamos con una perspectiva general de la eficacia de los programas, incluidos los resultados principales de nuestro análisis cuantitativo, antes de pasar a examinar los factores clave del éxito, proporcionando ejemplos de los programas.

3.1 Perspectiva general de la eficacia de los programas

Eficacia de los programas de aprendizaje

Nuestro análisis por país indica que los programas de aprendizaje han logrado resultados positivos de empleo de manera constante, y no solo en países típicamente asociados con el sistema de formación dual, como Alemania y Austria. En la mayoría de los programas de aprendizaje examinados, gran parte de los participantes ha obtenido un empleo nada más completarlos, p. ej. en AT, BE, DE, EL, FI, FR, IE, MT, NL, UK. La media es del 60 %-70 %¹⁴, pero en algunos casos se ha alcanzado el 90%.¹⁵ Además, al cabo de seis meses o un año de completar el programa, el porcentaje de aprendices que consiguen un

¹⁴ Por ejemplo, el sistema de aprendizaje alemán cuenta con buenas tasas de finalización, que se encuentran entre el 75 y el 80 %. En 2008, el 61 % de los aprendices consiguió un empleo en la misma empresa donde realizó las prácticas tras completar el programa. De manera similar, el 61 % de los aprendices en Francia encuentra empleo directamente. En los Países Bajos, el 75 % de los estudiantes del programa BBL obtiene empleo en la empresa donde se forma, mientras que en Finlandia, en 2011, casi tres cuartas partes (71 %) de los participantes en el programa de enseñanza y formación profesional inicial encontraron empleo.

¹⁵ En Malta, el 91 % de los solicitantes del Programa de aprendizaje técnico (Technician Apprenticeship Scheme, o TAS) y del Programa de formación de habilidades avanzadas (Extended Skills Training Scheme, o ESTS) encontró un puesto en una empresa tras completarlos en 2010.

empleo incrementa todavía más, hasta superar con frecuencia el 80%.¹⁶ En efecto, la gran eficacia en cuestión de empleo de los programas de aprendizaje, sobre todo los asociados con el sistema de formación dual, ha llevado a varios Estados Miembros a introducir programas similares a este sistema, o a efectuar reformas sustanciales de sus programas de aprendizaje, p. ej. BE, CY, EL, ES, HU, IT, PT, RO, SE.

Las demás líneas de investigación de nuestro análisis, incluidos el examen de los resultados de los estudios de evaluación existentes, el análisis comparativo de los datos de los distintos países y los estudios de caso de Italia y el Reino Unido, también ponen de manifiesto el impacto positivo de los programas de aprendizaje a la hora de facilitar la transición de la enseñanza al medio laboral.

Los estudios empíricos existentes también alcanzan un acuerdo general en cuanto a los efectos positivos del aprendizaje para facilitar la transición de la enseñanza al medio laboral. Los datos comparativos de los distintos países indican que, en los países europeos en los que el sistema de aprendizaje está más desarrollado, los jóvenes alcanzan mejores resultados en el mercado laboral en comparación con otros países.¹⁷ Además, los estudios nacionales, basados en datos individuales, subrayan la superioridad de los programas de aprendizaje a la hora de facilitar la transición de la enseñanza al medio laboral con respecto a la enseñanza profesional en las escuelas o a la incorporación al mercado laboral nada más terminar la educación obligatoria. Los aprendices obtienen trabajos más adecuados para ellos¹⁸, mejores salarios, periodos de desempleo más cortos antes de encontrar su primer trabajo¹⁹, o un primer trabajo de mayor duración, en comparación con aquellos individuos con un bajo nivel educativo o que han recibido enseñanza profesional en las escuelas.²⁰

Sin embargo, los estudios existentes también subrayan que existen matices en los resultados positivos. En primer lugar, el efecto positivo de los programas de aprendizaje en los salarios solamente se observa en comparación con trabajadores de bajo nivel educativo que no han realizado ningún programa de aprendizaje, pero no en comparación con trabajadores que han completado una enseñanza profesional a tiempo completo.²¹ En segundo lugar, las ventajas de los programas de aprendizaje en comparación con las trayectorias profesionales en las escuelas suelen ser mayores al comienzo de la vida laboral, mientras que más adelante se reducen o incluso desaparecen.²² En tercer lugar, existen diferencias de

¹⁶ Por ejemplo, en el curso 2007-2008 en Bélgica, el 84,3 % de los estudiantes del programa «Contrato de aprendizaje para la formación permanente en pymes» había obtenido un empleo al cabo de un año. Asimismo, a los seis meses de completar el programa de aprendizaje en Francia, el 78 % de los aprendices tiene un empleo, mientras que en Austria el 76 % de los aprendices del sistema dual se asegura un empleo a los tres meses de completarlo.

¹⁷ Van der Velden, R., Welter, R., Wolbers, M. (2001). 'The Integration of Young People into the Labour Market within the European Union: the Role of Insitutional Settings', *Research Centre for Education and the Labour Market Working Paper*, No. 7E; Quintini, G. and Martin, S., (2006). 'Starting Well or Losing their Way? The Position of Youth in the Labour Market in OECD Countries', *OECD Social, Employment and Migration Working Papers*, No. 39, OECD, Paris; Quintini, G. and Manfredi, T., (2009). 'Going Separate Ways? School-To-Work Transition in the United States and Europe', *OECD Social, Employment and Migration Working Papers*, No. 90, OECD, Paris.

¹⁸ Ryan, P., (2001). 'The School-To-Work Transition: A Cross-National Perspective'. *Journal of Economic Literature*, 39 (1), 34–92.

¹⁹ Ryan, P., (1998). 'Is Apprenticeship better? A Review of the Economic Evidence', *Journal of Vocational Education & Training*, 50(2), 289-329; Bonnal, L., Mendes, S., Sofer, C., (2002). 'School-to-Work Transition: Apprenticeship versus Vocational School in France', *International Journal of Manpower*, 23 (5), 426–442; Parey, M. (2009), 'Vocational Schooling versus Apprenticeship Training. Evidence from Vacancy Data', mimeo.

²⁰ Bellmann, L., Bender, S., Hornsteiner, U., (2000)., Job Tenure of two Cohorts of Young German Men 1979-1990: An Analysis of the (West-) German Employment Statistic Register Sample concerning Multivariate Failure Times and unobserved Heterogeneity", *IZA Discussion Paper*, No. 106.

²¹ Ryan, P., (1998). *Op. cit.*; Clark, D. y Fahr, R., (2002). 'The Promise of Workplace Training for Non-College Bound Youth: Theory and Evidence from German Apprenticeship', *Centre for Economic Performance Discussion Papers*, No. 0518; Hofer, H. and Lietz, C., (2004). 'Labour Market Effects of Apprenticeship Training in Austria', *International Journal of Manpower*, Vol.25, 104-122; McIntosh, S., (2007). *A Cost-Benefit Analysis of Apprenticeships and Other Vocational Qualifications*, Department of Economics, University of Sheffield, Sheffield University Management School, Research Report 834; Fersterer, J., Pischke, J.S., Winter-Ebmer, R., (2008). 'Returns to Apprenticeship Training in Austria: Evidence from failed Firms', *Scandinavian Journal of Economics*, 110 (4), 733–753

²² Plug, E. and Groot, W.J.N., (1998). 'Apprenticeship versus Vocational Education: Exemplified by the Dutch Situation', *TSER/STT Working Paper*, 10–98; Ryan, P., (1998). *Ibidem*; Ryan, P., (2001). *Op. cit.*

sexo en cuanto a la eficacia de los programas de aprendizaje: en todos los países, las mujeres parecen no beneficiarse de los efectos positivos en la transición y el salario, principalmente debido a la segregación de las ocupaciones y los sectores.²³ En cuarto lugar, varios estudios alemanes han demostrado que el tamaño de la empresa donde se realiza la formación parece influir en las perspectivas de empleo de los aprendices. Aquellos que completan el programa en una empresa de mayor tamaño poseen mejores perspectivas de empleo y salario.²⁴ Por último, los efectos positivos de los programas de aprendizaje en las condiciones del mercado laboral también están relacionados con la calidad del aprendizaje (p. ej. intensidad de la formación, duración y tipo de formación, ocupación y sector).²⁵

La relación entre los programas de aprendizaje y los resultados positivos en el mercado laboral para los jóvenes también queda presente en el análisis exploratorio de regresión de los distintos países, que se llevó a cabo con datos de panel de los países europeos. Este análisis indica que la mayor incidencia del aprendizaje se corresponde con una mayor tasa de empleo juvenil (15-24 años), así como con una reducción del desempleo juvenil. Además, estima que el crecimiento de un uno porcentual en el índice de cobertura del aprendizaje se corresponde con un aumento del 0,95 % en la tasa de empleo juvenil y una reducción del 0,8 % de la tasa de desempleo juvenil.

Nuestros dos estudios de caso (Italia y el Reino Unido) también sustentan la teoría de los efectos positivos.

En Italia se demuestra que, entre otras cosas:

Los jóvenes que han realizado un programa de aprendizaje tienen de media un 5 % menos de posibilidades de estar desempleados, en comparación con los jóvenes que poseen otros contratos temporales.

El efecto del aprendizaje a la hora de reducir la probabilidad de estar desempleado en el siguiente periodo es todavía mayor (6,3%) en el caso de individuos que no han llegado a alcanzar un título de enseñanza superior.

Realizar un programa de aprendizaje incrementa las posibilidades de disponer de un contrato permanente en el futuro: los aprendices tienen un 16 % más de posibilidades de encontrar un trabajo estable que los trabajadores jóvenes con contratos de duración determinada.

El análisis de contraste de los efectos de la reforma del aprendizaje de 2003 (que amplió el uso de los programas de aprendizaje) indica un aumento en la incidencia de la formación impartida como parte de los programas de aprendizaje, en comparación con otros contratos temporales, seguramente debido al apoyo económico de las regiones.

El equipo de investigación estima que la reforma de 2003 redujo significativamente la probabilidad del desempleo juvenil.

Un estudio anterior²⁶ de los efectos de la reforma de 2003 en Italia concluyó que esta también había provocado un incremento en el empleo de los aprendices, motivando la sustitución de empleados externos por aprendices de las empresas, y un aumento general de la productividad: el valor añadido por

²³ Ryan, P., (1998 and 2001). *Ibidem*.

²⁴ Euwals, R. and Winkelmann, R., (2004). 'Training Intensity and First Labour Market Outcomes of Apprenticeship Graduates', *International Journal of Manpower*, 25, 447–462; Bougheas, S. and Georgellis, Y. (2004). 'Early Career Mobility and Earnings Profiles of German Apprentices: Theory and Empirical Evidence.' *Labour*, Vol. 18, 233- 263

²⁵ Büchel, F., (2002). 'Successful Apprenticeship-to-Work Transitions: On the Long-Term Change in Significance of the German School-Leaving Certificate', *International Journal of Manpower*, 23 (5), 394–410; Bertschy, K., Cattaneo, M.A., Wolter, S.C., (2009). 'PISA and the Transition into the Labour Market', *Labour: Review of Labour Economics and Industrial Relations*, 23, 111–137

²⁶ Cappellari, L., Dell'Aringa, C., Leonardi, M., (2012). *Op. cit.*

empleado había aumentado en un 1,5%, las ventas por empleado en un 0,9% y la productividad total en un 1,6 %.

En el Reino Unido, nuestro estudio indica que, entre otras cosas:

Completar un programa de aprendizaje incrementa las posibilidades de encontrar un empleo. En el caso de los programas de aprendizaje de nivel 2, la posibilidad de encontrar un empleo aumenta en un 7,8 % al completarlo, en comparación con poseer cualificaciones de nivel 1 y no haber realizado un programa. Completar un programa de aprendizaje de nivel 3 se corresponde con un aumento del 10,7 %.

Los resultados en cuestión de salario son mejores en los programas de aprendizaje intermedios (nivel 2) y avanzados (nivel 3). Completar programas de aprendizaje de nivel 2 y 3 resulta en un incremento del salario del 14,7 % y 23,6 %, respectivamente, en comparación con permanecer en el nivel 1 y no realizar un programa de aprendizaje.

El análisis de costes y beneficios indica que, al utilizar aprendices, las empresas han de asumir costes netos a corto plazo, pero a largo plazo existe un beneficio neto. En lo que se refiere a la repercusión en los aprendices, los presupuestos públicos y la sociedad en general, los resultados son parecidos. En los últimos casos, los cálculos indican un importante beneficio neto, lo que demuestra que los programas de aprendizaje son inversiones con resultados sustanciales a largo plazo para todas las partes interesadas.

Merece la pena añadir que, debido a que el aprendizaje (y la enseñanza y formación profesional en general) supera a la enseñanza más académica en resultados de empleo, la percepción de este tipo de educación está cambiando en varios países, principalmente aquellos caracterizados por altas tasas de desempleo juvenil. Por ejemplo, nuestro análisis ha identificado un mayor interés de los jóvenes en este tipo de educación en CY, EL, ES, LT, PT, SI, SK, UK, muchos de los cuales se han visto afectados significativamente por la crisis. La razón principal mencionada es la mejora de las perspectivas de empleo, pero además en otros países se han citado otros factores como la regulación del contenido, los términos y condiciones y la remuneración, que suelen conllevar la obtención de una titulación con reconocimiento nacional. Por ejemplo, en Eslovenia, la participación en el programa de formación en el puesto de trabajo se ha doblado desde 2008.

Además, nuestro análisis demuestra que varios Estados Miembros han introducido una cantidad de medidas y programas relacionados con el aprendizaje para intentar reducir la cantidad de personas que abandonan el aprendizaje y/o animar a los jóvenes en riesgo de abandonar los estudios a que no lo hagan, o incluso conseguir que aquellos sin estudios, trabajo ni formación retomen sus estudios. Estas medidas incluyen programas preprofesionales y/o la provisión de orientación, apoyo y tutoría profesional individual durante el programa; p. ej. AT, DE, FI, IE, NL, SE, SI, UK.

Eficacia de los programas de formación

Nuestro análisis ha demostrado que los resultados de empleo de los programas de formación no están tan bien documentados, principalmente debido a la gran diversidad de los mismos. En general, los programas de formación más eficaces a la hora de facilitar la transición de la enseñanza al medio laboral son aquellos llevados a cabo durante los estudios y, en algunos casos, los asociados con planes de estudios y políticas activas del mercado laboral bien estructuradas.

En efecto, otros estudios también han subrayado el impacto positivo percibido de los programas de formación en la empleabilidad. La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) estima, a partir de los datos de la encuesta europea de licenciados REFLEX, que la experiencia laboral relacionada con los estudios incrementa la posibilidad de que un licenciado encuentre empleo nada más terminar sus estudios en un 44%, disminuye la posibilidad de sobrecualificarse en un 15% y

reduce la posibilidad de una inadecuación de habilidades en un 26%.²⁷ Asimismo, la encuesta Eurobarómetro de 2011 indicó que el 44 % de quienes completaron un programa de formación afirmó que les ayudó a encontrar empleo permanente. Sin embargo, algo más de la cuarta parte aseguró que no les ayudó a encontrar trabajo (26%).²⁸

De los distintos tipos de programas de formación, aquellos que forman parte de un curso académico o profesional parecen lograr los mejores resultados en cuanto a eficacia, calidad, contenido, experiencia del trabajador en prácticas, términos y condiciones y, sobre todo, transición al medio laboral.²⁹ En los programas examinados como parte de nuestro estudio, los resultados de empleo en cuanto a la proporción de trabajadores en prácticas que encontró empleo están entre el 34 %³⁰ y el 87 %.³¹ Los programas asociados con los estudios técnicos y profesionales (educación secundaria superior o postsecundaria) cuentan con las mayores tasas de entrada al mercado laboral, p. ej. AT, CY, CZ, DE, DK, EE, EL, FI, FR, IT, NL, SE, UK.

De todos los programas de formación asociados con políticas activas del mercado laboral examinados, la proporción de los trabajadores en prácticas que encontró empleo tras completar los programas va del 13 %³² (casi tres veces inferior al programa de formación asociado con la educación de menor éxito) al 90 %³³. No resulta sorprendente que los programas dirigidos a licenciados consiguieran los mejores resultados de empleo; p. ej. AT, BE, BG, CY, DK, EL, ES, IE, FI, FR, LU, PL, PT, RO, SE, SI, UK. Al referirse a los resultados de empleo positivos de varios programas de formación asociados con políticas activas del mercado laboral, también deben considerarse los incentivos ofrecidos a las empresas, que suelen mantenerse después de que se haya completado el programa si el trabajador en prácticas permanece en la empresa (normalmente seis meses más); p. ej. BE, CY, EL, LU, PL, PT, RO. La forma más común de subvenciones posteriores al programa es la exención parcial o total de las contribuciones de la empresa a la seguridad social. Desde un punto de vista analítico, esto podría difuminar los límites entre un programa de formación y un programa de empleo subvencionado.

3.2 Factores clave del éxito

La revisión y el análisis de los programas principales de aprendizaje y formación de los 27 Estados Miembros han identificado los factores que más contribuyen a su éxito. Resulta interesante que los factores clave del éxito sean parecidos en ambos tipos de programas, aunque algunos son más importantes que otros dependiendo del programa. En la siguiente lista se resumen los factores clave del éxito, que aparecen explicados más adelante, con ejemplos de diferentes Estados Miembros.

Figura 3.1 Lista de factores clave del éxito

	Factores clave del éxito	Características principales
	Marco institucional y regulatorio sólido	<ul style="list-style-type: none"> • Un marco institucional y regulatorio sólido y estable. • Que establece el contexto dominante y las condiciones de referencia según los cuales se implementan los programas.
	Participación activa de un interlocutor social	<ul style="list-style-type: none"> • Participación intensa por parte de la empresa. • Diálogo constructivo con los representantes de los empleados y los sindicatos.

²⁷ OCDE, (2010). *Developing Internships in the Western Balkans*

²⁸ Comisión Europea, (2011). *Employment and Social Policy Survey*, Eurobarómetro especial 377, diciembre

²⁹ Comisión Europea, (2012c). *Op. cit.*

³⁰ Escuelas de la segunda oportunidad en Francia

³¹ Institutos politécnicos (enseñanza y formación profesional de nivel superior, CINE de nivel 5): Enseñanza en el puesto de trabajo en Finlandia

³² Programa de experiencia profesional para nuevas incorporaciones al mercado laboral de entre 16 y 24 años en Grecia

³³ Programa para la formación y las prácticas laborales de los titulados de enseñanza superior en Chipre

	Participación intensa de la empresa	<ul style="list-style-type: none"> Incluido el diseño conjunto de los programas, la provisión de periodos de prácticas de calidad, el apoyo al aprendiz/trabajador en prácticas, el control de calidad y la promoción de los programas.
	Colaboraciones estrechas entre las empresas y las instituciones educativas	<ul style="list-style-type: none"> Interacción e intercambio de conocimientos bidireccionales entre el sistema educativo y las necesidades de habilidades de las empresas. Asegurar la provisión de programas de formación práctica de calidad y cantidad adecuadas.
	Financiación, incluidas las subvenciones a las empresas y otros incentivos	<ul style="list-style-type: none"> Provisión de suficiente financiación para el diseño adecuado y la implementación rigurosa de los programas. Las fuentes de financiación incluyen la UE (y el FSE), fondos regionales/nacionales, capital de la empresa y subvenciones/incentivos para empresas.
	Estrecha equiparación con las necesidades del mercado laboral	<ul style="list-style-type: none"> Equiparación del periodo de prácticas con las necesidades del mercado laboral nacional, regional o local. A su vez, adaptar el marco curricular o de cualificaciones.
	Control de calidad sólido	<ul style="list-style-type: none"> Procesos sólidos, gestionados por un solo organismo externo o entre la organización de acogida y la remitente. Puede cubrir aspectos como el contenido del programa, la duración de la formación, el acceso equitativo y las condiciones de trabajo.
	Orientación, apoyo y tutoría de calidad para los aprendices/trabajadores en prácticas	<ul style="list-style-type: none"> Tanto en el lugar de trabajo como en la organización remitente. Fundamental para el éxito del programa y la reducción de los abandonos, así como para el seguimiento y control de calidad.
	Emparejamiento adecuado del aprendiz/trabajador en prácticas con la organización de acogida (empresa)	<ul style="list-style-type: none"> Las empresas pueden usar el periodo de prácticas laborales para identificar al posible empleado. El aprendiz/trabajador en prácticas puede hacerse una imagen realista del trabajo, y establecer redes de contactos relevantes.
	Combinación de la formación teórica académica con la experiencia práctica laboral	<ul style="list-style-type: none"> Aprendizaje estructurado e integrado, que incluye formación académica y experiencia laboral. El aprendiz/trabajador en prácticas puede obtener titulaciones basadas en habilidades y conocimientos prácticos.
	Existencia de un acuerdo de aprendizaje/formación	<ul style="list-style-type: none"> El acuerdo delimita las funciones y responsabilidades de todas las partes y especifica los términos y condiciones del aprendiz/trabajador en prácticas. En general, es fundamental para la consecución de los objetivos del programa y la protección de las partes involucradas.
	Certificación de conocimientos, habilidades y competencias adquiridos	<ul style="list-style-type: none"> Acreditación de los conocimientos y habilidades adquiridos tanto dentro como fuera del trabajo en las distintas fases de la formación. La certificación debería especificar como mínimo la duración y el contenido del programa, las tareas y actividades realizadas y los conocimientos, habilidades y competencias adquiridos.
	Enfoques personalizados y flexibles que se adaptan a las necesidades de los jóvenes desfavorecidos	<ul style="list-style-type: none"> Introducción de innovaciones que satisfacen las necesidades específicas en cuestión de métodos pedagógicos, flexibilidad del plan de estudios, personalización de las rutas educativas, colaboración con las partes interesadas principales, mecanismos de financiación y entornos de formación.

Marco institucional y regulatorio sólido

Un factor clave para el éxito observado en la mayoría de los programas de aprendizaje y formación es la existencia de un marco institucional y regulatorio sólido y estable que establezca el contexto dominante y las condiciones de referencia según las cuales se implementan los programas.

Al igual que existe una gran variedad de sistemas educativos y formativos, regímenes de bienestar y empleo y mecanismos de transición de la enseñanza al medio laboral en la UE, los marcos existentes también varían considerablemente. La diversidad institucional y legislativa/regulatoria no solo se observa entre Estados Miembros, sino también entre los programas de formación y aprendizaje, e incluso entre diferentes tipos de formación. En general, los programas de aprendizaje están regulados estrictamente, en la mayoría de los casos por ley, mientras que el alcance y tipo de la legislación de los programas de formación varía considerablemente. Los programas de formación asociados con programas educativos

suelen estar más regulados que los asociados con políticas activas del mercado laboral, mientras que los programas de formación realizados después de la licenciatura no suelen estar regulados (aunque existen excepciones, como FR, IT).

Normalmente, este marco dominante: (i) designa los requisitos de formación y desarrollo de habilidades para poder asegurar la calidad y el contenido del programa; (ii) define claramente los derechos, funciones y responsabilidades de todas las partes involucradas y, en algunos casos, institucionaliza la función específica de los actores principales, sobre todo interlocutores sociales; (iii) especifica la condición del aprendiz/trabajador en prácticas; (iv) establece los términos y condiciones básicos del aprendiz/trabajador en prácticas, incluido (si corresponde) el derecho a remuneración y otros beneficios; (v) determina la duración mínima del periodo de prácticas, así como la distribución del tiempo entre la formación académica y laboral; (vi) especifica los mecanismos de control de calidad; (vii) define las condiciones del contrato entre la institución educativa, la empresa y el aprendiz/trabajador en prácticas, normalmente a través de un acuerdo de formación/aprendizaje; (viii) establece las titulaciones y experiencia profesional mínimas de los formadores en las instituciones educativas y en las empresas.

Por ejemplo, en los Países Bajos existe un marco legal solamente para los programas de formación asociados con la enseñanza y formación profesional, tal y como establece la ley de enseñanza y formación profesional de adultos (*Wet Educatie en Beroepsonderwijs/WEB*), que entró en vigor en 1997. Una parte principal de esta ley trata de la estandarización de la formación («*praktijkcomponent*»; «*opleiden in de praktijk*»; *beroepspraktijkvorming, BPV*) en los estudios académicos (BOL) y en la educación secundaria superior (MBO). De hecho, en lo que se refiere a la última, existe legislación específica en los Países Bajos en cuanto a los diferentes aspectos relacionados con la formación, como las funciones y responsabilidades de las partes involucradas, mecanismos de control de calidad y disposiciones de la formación. Asimismo, en Dinamarca, el papel de las empresas que ofrecen programas de aprendizaje y los derechos del aprendiz se ven recogidos en la ley de formación y educación profesional (*Erhvervsuddannelsesloven*). Además, existen varios decretos y directrices que definen en mayor profundidad otros aspectos de los programas de aprendizaje y programas de formación asociados con la enseñanza y formación profesional.

Alemania: Sistema de aprendizaje dual (*Berufsausbildung im Dualen System*)

La enseñanza y formación profesional es la característica que define al sistema educativo alemán y es una ruta educativa que goza de gran reputación. El éxito del sistema dual alemán (aprendizaje) a la hora de facilitar la transición de la enseñanza al medio laboral está muy reconocido; p. ej. la tasa de finalización se encuentra entre el 75 y 80% y, en 2008, el 61% de los aprendices permanecieron en su empresa al terminar el programa. En efecto, la reducida tasa de desempleo juvenil en Alemania ha sido en parte atribuida al sistema de enseñanza y formación profesional, que proporciona a los jóvenes conocimientos teóricos y experiencia práctica laboral. Un factor clave que contribuye a este éxito es la existencia de un marco regulatorio sólido y bien desarrollado, tal y como se especifica en la ley de formación profesional (*Berufsbildungsgesetz/BBiG*). El objetivo principal de la ley BBiG, que entró en vigor en 1969 y se revisó en 2005, es regular todos los aspectos del aprendizaje y la enseñanza y formación profesional, p. ej. el contenido y la estructura de la formación profesional; las funciones, los derechos y las responsabilidades de todas las partes involucradas, incluidos los interlocutores sociales; la duración y otros aspectos del programa de aprendizaje; la evaluación, incluidos los exámenes de la Cámara de Comercio; las titulaciones y experiencia profesional mínimas de los formadores de las instituciones educativas y de las empresas; etc. En general, el sistema de aprendizaje alemán se ha beneficiado considerablemente de un marco regulatorio e institucional sólido y estable, la participación intensa e institucionalizada de interlocutores sociales y numerosos mecanismos de control de calidad, los cuales han contribuido a que los programas de aprendizaje tengan muy buena reputación y sean una opción popular entre los jóvenes.

Participación activa de un interlocutor social

Nuestro estudio indica que en la mayoría de Estados Miembros existe la participación activa de un interlocutor social, sobre todo en los programas de aprendizaje, pero también en numerosos programas de formación. El alcance, tipo y naturaleza de la participación del interlocutor social son claves para el éxito de programas específicos. Estos resultados se corresponden con un estudio reciente de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) que indicó que la participación intensa de la empresa y el diálogo constructivo con los representantes de los empleados y los sindicatos en todos los niveles es el factor más fundamental para el éxito de un sistema de aprendizaje.³⁴

Sin embargo, el alcance y tipo de participación de los interlocutores sociales varía considerablemente entre los Estados Miembros, entre los programas de aprendizaje y formación e incluso entre diferentes tipos de programas de formación. Por lo general, la función de los interlocutores sociales está definida de manera clara en los sistemas de aprendizaje/enseñanza y formación profesional estrictamente regulados con un sistema de gobernanza corporativista como el de Austria y Alemania, lo que, a su vez, motiva una participación intensa y activa por parte del interlocutor social. Por el contrario, en sistemas dependientes del mercado como el Reino Unido, la participación de los interlocutores sociales es bastante heterogénea. Del mismo modo, la participación de interlocutores sociales en los sistemas de enseñanza y formación profesional académicos suele ser menos extensa que en sistemas de enseñanza y formación profesional laborales. Por lo tanto, no es de extrañar que nuestro análisis indique que los programas de formación y aprendizaje en el trabajo normalmente cuentan con una amplia participación por parte del interlocutor social, p. ej. AT, BG, CY, DE, DK, EE, EL, ES, FI, FR, HU, IE, IT, LT, LU, MT, NL, PL, PT, SE, SI, SK, UK.

La participación de interlocutores sociales adopta varias formas y, según nuestro análisis, suele incluir: (i) la representación en las comisiones, consejos y/u organismos de asesoramiento nacionales/regionales/locales/del sector pertinentes relacionados con la enseñanza y formación profesional; (ii) la evaluación y actualización periódica de programas de enseñanza y formación profesional para asegurarse de que se adaptan a las necesidades del mercado laboral; (iii) sus opiniones y participación activa en el diseño y desarrollo de titulaciones profesionales y planes de estudio asociados, incluido el contenido y alcance de la formación práctica en una empresa; (iv) la definición de estándares y términos y condiciones del aprendizaje, incluida la remuneración del aprendiz en algunos países; (v) la implementación y supervisión de los programas de aprendizaje y periodos de prácticas de enseñanza y formación profesional en el lugar de trabajo; (vi) el seguimiento y control de calidad; (vii) la financiación (p. ej. mediante organismos de financiación conjunta, fondos de empresa, etc.); (viii) la colaboración estrecha con instituciones educativas/proveedores de enseñanza y formación profesional en el diseño del plan de estudios y la provisión de prácticas laborales.

Los representantes de la empresa son fundamentales para asegurar la provisión de programas de aprendizaje y formación de suficiente calidad y cantidad, recursos adecuados (incluida la plantilla) y financiación para la formación realizada en el puesto de trabajo (véase la siguiente sección). Los sindicatos/organizaciones de empleados desempeñan un papel fundamental en el control de calidad del periodo de prácticas y en la protección de los derechos, términos y condiciones del aprendiz/trabajador en prácticas. Además, llevan tiempo pidiendo que se alcance un equilibrio entre las habilidades específicas a una ocupación o empresa y los conocimientos y habilidades más generales y transferibles que el aprendiz/trabajador en prácticas debería adquirir durante las mismas. Asimismo, han insistido en la necesidad de una certificación adecuada tras las prácticas que, aunque es la norma general con los programas de aprendizaje, no siempre se logra con los de formación.

³⁴ OIT, (2012). *Overview of Apprenticeship Systems and Issues*, contribución de la OIT al grupo de empleo del G20, noviembre.

Francia: Contrato de aprendizaje (*Contrat d'Apprentissage*)

El programa de aprendizaje francés tiene como objetivo permitir que los jóvenes (16-26 años) realicen un curso de formación, que combina elementos teóricos y prácticos, para conseguir una titulación profesional reconocida, normalmente el bachillerato profesional, diploma de estudios profesionales (*BEP*), certificado de competencia profesional (*CAP*), diploma técnico superior (*BTS*), o diploma universitario tecnológico (*DUT*). Existe una intensa participación por parte de los interlocutores sociales que tienen una función obligatoria en las juntas de gobierno de los centros de formación de aprendizaje (*CFA*) y en las comisiones de los *Organismes Paritaires Collecteurs Agréés* (Organismos paritarios para la recaudación y distribución de fondos de formación). El contrato de aprendizaje ha demostrado ofrecer un alto nivel de incorporación al mercado laboral, que se mantiene (e incrementa) con el tiempo: nada más completar el programa, un 61% de los aprendices encuentra trabajo, mientras que un 78% posee un empleo a los seis meses de completarlo. El programa ha sido promovido por los «Desarrolladores de aprendizaje» en las Cámaras de Comercio, habiéndose puesto en contacto con 140.000 empresas entre 2009 y 2012. En Francia, los interlocutores sociales están muy involucrados en la creación de políticas de enseñanza y formación profesional, y su papel aparece claramente definido en el Código del Trabajo.

Participación intensa de la empresa

Las empresas son la clave para proporcionar programas de aprendizaje y formación de suficiente calidad y cantidad, según las necesidades de desarrollo de su plantilla actual y futura. En efecto, un factor del éxito común a todos los programas es la necesidad de una participación intensa por parte de la empresa en los programas de aprendizaje y formación.

Esto se puede manifestar de varias maneras, incluidos:

- El diseño conjunto de los programas. Por ejemplo, en cada vez más Estados Miembros, la empresa colabora estrechamente en el diseño conjunto de los programas de aprendizaje y formación de enseñanza y formación profesional, su plan de estudios y el contenido y duración de la formación práctica para asegurarse de que se adaptan a sus necesidades; p. ej. AT, BE, BG, CY, CZ, DE, EE, ES, FI, HU, IE, IT, LT, NL, PL, SE;
- La provisión de periodos de prácticas de calidad y formación asociada;
- La provisión de apoyo adecuado al aprendiz/trabajador en prácticas, incluidas la remuneración y cobertura sanitaria (que suelen especificarse en un acuerdo de aprendizaje/formación);
- Control de calidad y fijación de estándares;
- Promoción de los programas de aprendizaje y formación. En varios Estados Miembros, las empresas participan activamente en la promoción de los programas, por ejemplo, mediante campañas de concienciación dirigidas a los jóvenes y otras empresas para incrementar su aceptación; p. ej. AT, DE, DK, IE, FI, FR, LU, NL, PL, SE, UK.

Por ello, además de su función representativa en las comisiones o comités nacionales/regionales correspondientes, las empresas están trabajando cada vez más a nivel local (con las instituciones educativas, servicios de orientación profesional, servicios públicos de empleo, etc.) para asegurarse de que el contenido del plan de estudios y las prácticas se ajusta a sus necesidades específicas y para proporcionar las prácticas de aprendizaje y formación, además de involucrarse activamente (junto con la organización remitente) en el control de calidad de las prácticas. Fundamentalmente, las empresas, ya sea individualmente o a través de sus organizaciones colectivas, proporcionan apoyo económico a los programas, sobre todo de aprendizaje y de formación asociados con la enseñanza y formación profesional realizados en la empresa.

La participación organizada de la empresa en los programas de aprendizaje y formación puede ser de varios tipos, pero normalmente implica a organizaciones (nacionales/regionales/locales o del sector), asociaciones comerciales o profesionales u organismos intermediarios como las Cámaras de Comercio o Cámaras de Artesanos. Por ejemplo, en Alemania las Cámaras de Comercio son participantes clave en la implementación, financiación y seguimiento del programa de aprendizaje. También son responsables de ampliar la provisión de dichos programas al atraer y apoyar a nuevas empresas, mantenerse en contacto con las empresas actuales que han acogido a aprendices y administrar contratos de aprendizaje y exámenes. Igualmente, en Luxemburgo, se ha creado el Contrato de iniciación al empleo (*Contrat d'initiation à l'emploi - CIE*), un programa de formación dirigido a los jóvenes desempleados con la estrecha colaboración de los representantes de la empresa y las Cámaras de Comercio. Estas últimas están involucradas activamente en los programas de aprendizaje y formación en otros países, como AT, CZ, DE, DK, EE, FI, FR, HU, IT, LT, LU, LV, SI. Las Cámaras de Comercio, o los organismos similares como las redes de empresas, organizaciones empresariales u organizaciones de formación colectiva, también desempeñan un papel fundamental a la hora de incrementar la participación de pymes en dichos programas.

Bélgica: Contrato de aprendizaje para la formación permanente en pymes (*Le contrat d'apprentissage dans le cadre de la formation permanente pour les Classes moyennes et les PME [IFAPME/FPME]/De leerovereenkomst in het kader van de leertijd [Syntra]*)

El objetivo de este programa consiste en ayudar a los participantes a desarrollar habilidades prácticas y teóricas relevantes al sector (normalmente sectores pequeños u artesanía), y obtener titulaciones formales equivalentes a CINE 2 o CINE 3. Este programa ha resultado ser de gran eficacia a la hora de facilitar la transición de la enseñanza al medio laboral y, según la evaluación más reciente publicada en 2010, durante el periodo 2007-2008 un 84% de los aprendices encontró trabajo al año de completar el programa. Solamente un 2,8% de los participantes no había conseguido ningún tipo de experiencia laboral al cabo de un año. Un factor clave del éxito del programa es la colaboración y compromiso constantes de las empresas, que asegura el acceso a las ocupaciones correspondientes. Sin embargo, ha de advertirse que, a pesar de los buenos resultados laborales, el número de aprendices de este programa (y de enseñanza y formación profesional inicial en general en Bélgica) ha disminuido en los últimos años.

Colaboraciones estrechas entre las empresas y las instituciones educativas

En la mayoría de los programas, la estrecha relación entre las empresas y las instituciones educativas (y servicios públicos de empleo en programas de formación asociados con políticas activas del mercado laboral) es fundamental para promover una interacción y un intercambio de conocimientos bidireccionales entre el sistema educativo y las necesidades de habilidades de la empresa. En efecto, esta estrecha colaboración que, en algunos casos, equivale a una asociación completa entre la empresa y la escuela es fundamental para, entre otras cosas, asegurar una mejor equiparación del plan de estudios con los requisitos de la empresa, la provisión de prácticas de aprendizaje práctico de suficiente calidad y cantidad, y la supervisión y control de calidad de las prácticas para verificar que se cumplen los objetivos del programa; p. ej. AT, BE, BG, CY, CZ, DE, DK, EE, ES, FI, FR, HU, IE, LT, LU, NL, MT, PL, PT, SE, SI, UK.

Por ejemplo, en la República Checa, existe una larga tradición de colaboración sustancial entre las escuelas de enseñanza y formación profesional y las empresas, que permite actualizar y adaptar periódicamente el plan de estudios de enseñanza y formación profesional según las necesidades del mercado laboral. Las empresas están muy involucradas en el diseño del plan de estudios además de la provisión de prácticas de formación. Igualmente, en Finlandia, Dinamarca y los Países Bajos, la colaboración estrecha entre empresas y escuelas de enseñanza y formación profesional está muy establecida.

La importancia de la colaboración también es evidente en programas asociados con políticas activas del mercado laboral en los que, en la mayoría de los casos, los estrechos lazos entre los servicios públicos de empleo y las empresas son fundamentales para el éxito; p. ej. AT, BE, BG, CY, DK, EE, EL, FI, FR, IE, LU, LV, MT, NL, PL, PT, SE, SK, UK. Por ejemplo, la colaboración estrecha entre empresas y servicios públicos de empleo es un factor clave del éxito en el programa letón Prácticas laborales para los jóvenes desempleados (*Jauniešudarbaprakse*). Asimismo, la colaboración estrecha entre empresas y servicios públicos de empleo ha contribuido a la eficacia del Programa de experiencia laboral (JES) maltés.

Nuestro análisis de los estudios existentes ha demostrado que las organizaciones de formación parecen diferir en cuanto al motivo por el que proporcionan puestos de aprendizaje: para algunas empresas representa una inversión a largo plazo; para otras, una manera de sustituir a los empleados convencionales.³⁵

Suecia: Cursos profesionales cualificados (*Yrkeshogskola, YH*)

Estos cursos proporcionan formación en habilidades especializadas para satisfacer la demanda del mercado laboral. Para participar se ha de poseer titulaciones equivalentes a la educación secundaria; sin embargo, los requisitos de admisión al curso permiten el acceso a participantes de procedencia variada. Los cursos, ofrecidos por varios proveedores de enseñanza y formación, presumen de excelentes resultados de empleo. Un 74% de los estudiantes encuentra empleo al mes de completar el programa, y un 90% a los seis meses. Un 4% de los participantes comienza un curso de educación o formación superior. De los participantes que han encontrado trabajo, más del 60% ha encontrado un puesto relacionado con su educación, cifra que aumentó en un 12% entre 2011 y 2012. Un factor clave del éxito del programa es la colaboración estrecha entre las escuelas y las empresas y la equiparación del curso con las necesidades del mercado laboral, incluidas las habilidades necesarias para la profesión para la que se está formando el participante. Esta equiparación se consigue consultando a las empresas durante el diseño de los programas.

Financiación, incluidas las subvenciones a las empresas y otros incentivos

La provisión de suficiente financiación para el diseño adecuado y la implementación rigurosa de los programas de aprendizaje y formación también es fundamental para su éxito, incluida la aceptación por parte de las empresas. La financiación de la UE, sobre todo del FSE, ha sido fundamental para fomentar los programas de aprendizaje y formación (y las prácticas en el puesto de trabajo en general) y ayudar a los jóvenes a familiarizarse con el mundo laboral, adquirir habilidades y competencias consideradas importantes por las empresas y mejorar su empleabilidad, tal y como se ha observado por ejemplo en BE, BG, CY, CZ, EE, EL, ES, FI, FR, IE, IT, LT, LV, MT, PL, PT, RO, SE, SI, SK, UK. Sin embargo, en algunos casos, los procedimientos administrativos asociados con la financiación del FSE pueden constituir un elemento disuasorio para las empresas, sobre todo las pymes.

Además, en la mayoría de los Estados Miembros, se han asignado fondos nacionales y/o regionales a estos programas, p. ej. AT, BE, CY, CZ, DE, DK, EE, ES, IE, IT, FI, FR, HU, LU, LV, MT, NL, PL, PT, SE, SK, UK. Los fondos de las empresas también se utilizan cada vez más para apoyar a estos programas, sobre todo los de aprendizaje; p. ej. AT, BE, BG, CZ, DE, DK, EE, ES, FI, FR, HU, NL, PL, RO, SE, UK. La provisión de subvenciones a las empresas, ya sean directas, como a través de la reducción de costes de plantilla, la exención total o parcial de las contribuciones a la seguridad social, las reducciones de impuestos, etc. contribuye en muchos casos al éxito del programa, no solo porque se incrementa la aceptación de las empresas sino también porque se mejora el seguimiento y control de calidad de las prácticas. Varios programas, sobre todo aquellos de aprendizaje asociados con políticas activas del mercado laboral que incluyen subvenciones para las empresas, requieren que el trabajador en prácticas permanezca en la empresa de acogida durante un periodo de tiempo (normalmente seis meses) tras la

³⁵ Mohrenweiser, J. and Backes-Gellner, U., (2010). 'Apprenticeship Training, what for: Investment or Substitution?', *International Journal of Manpower*, 31(5), 545-562; Cappellari, L., Dell'Aringa, C., Leonardi, M., (2012). 'Temporary Employment, Job Flows and Productivity: A Tale of two Reforms', *The Economic Journal*, 122 (August), 188-215

finalización del programa; sin embargo, la información sobre los resultados de empleo tras este periodo varía entre los programas y los Estados Miembros. Resulta interesante que varios programas utilicen una escala gradual de subvenciones para estimular la participación de las pymes ofreciéndoles mayores subvenciones, algo a tener en cuenta dado que varias encuestas realizadas a empresas han demostrado la importancia de las subvenciones, sobre todo para las pymes. Por ejemplo, según una encuesta realizada a empresas del Reino Unido, las subvenciones eran importantes a la hora de decidir si ofrecer prácticas para el 58 % de las empresas, pero la cifra aumentaba al 71 % cuando se trataba de pymes.³⁶

En cualquier caso, está claro que la provisión de subvenciones a las empresas por sí sola no puede garantizar el éxito de un programa. En otras palabras, las empresas que participan en los programas también deben estar motivadas y comprometidas para proporcionar formación práctica de alta calidad y una primera experiencia laboral para los jóvenes, en lugar de simplemente aprovecharse del apoyo económico de manera individual y oportunista. En la mayoría de los casos, las empresas pueden advertir los beneficios de estos programas no solo para los jóvenes participantes sino también para las necesidades de su propio negocio, ya sean actuales como futuras. Asimismo, nuestro análisis confirma que las subvenciones a las empresas deben estar bien desarrolladas y controladas, para evitar que se produzcan efectos de sustitución y/o «arrastré». Por ejemplo, varios programas otorgan una subvención o beca a las empresas si acogen a más aprendices/trabajadores en prácticas. Igualmente, cada vez más programas de formación limitan el número máximo de aprendices que la organización puede acoger en un momento determinado. Estos límites se corresponden directamente con el número de empleados a tiempo completo de la empresa en el momento de la acogida.

En cada vez más Estados Miembros, las subvenciones o becas se ofrecen a empresas que acogen a jóvenes que afrontan varias dificultades en el mercado laboral, incluidos aquellos sin estudios, trabajo ni formación; p. ej. AT, BE, CY, CZ, DE, DK, EE, EL, ES, FI, FR, HU, IE, LU, MT, NL, PT, SE, SI, UK.

Además de los incentivos económicos, es importante advertir que las empresas pueden recibir distintos tipos de apoyo a lo largo de los programas de aprendizaje y formación. Entre ellos se incluyen:

- Ayuda para la contratación, colocación y el apoyo ofrecidos a los aprendices/trabajadores en prácticas en el lugar de trabajo.
- Ayuda para la formación de los formadores de la empresa.
- Ayuda para los procedimientos administrativos y el papeleo.
- Ayuda para la evaluación y certificación.

Asegurarse de que los aprendices/trabajadores en prácticas han adquirido las habilidades básicas y competencias clave necesarias mediante, si corresponde, la formación anterior al programa de aprendizaje/profesional también es algo cada vez más común para ayudar a las empresas a gestionar las nuevas incorporaciones.

Nuestro análisis de los estudios existentes indica que las subvenciones públicas de los programas de aprendizaje podrían influir en la provisión de dichos programas, aunque los datos en cuanto a la eficacia de las subvenciones todavía son limitados y controvertidos.³⁷ Para evitar las posibles repercusiones negativas como el efecto de «arrastré» y de sustitución, se aconseja a los gobiernos que dirijan las subvenciones de los programas de aprendizaje a empresas y sectores específicos que, de otro modo, no ofrecerían puestos de prácticas.³⁸ Las subvenciones directas parecen animar a las empresas que no

³⁶ Oakleigh Consulting Ltd y Career Development Organisation, (2011). *Increasing Opportunities for High Quality Higher Education Work Experience*, Report to the Higher Education Funding Council for England (HEFCE), July

³⁷ Westergaard-Nielsen, N. and Rasmussen, A.R., (2000). 'The Impact of Subsidies on the Number of new Apprentices', *Research in Labor Economics*, 18, 359–375 ; Wacker, K. (2007), *Teure neue Lehrstelle Eine Untersuchung zur Effizienz des Blum-Bonus*, NÖ Arbeiterkammer, Vienna; Mühlemann, S., Scherz, J., Winkelmann, R., Wolter, S.C., (2007). 'An Empirical Analysis of the Decision to Train Apprentices', *Labour: Review of Labour Economics and Industrial Relations*, 21 (3), 419–441

³⁸ Brunello, G., (2009). 'The Effect of Economic Downturns on Apprenticeships and Initial Workplace Training: a Review of

ofrecen formación a comenzar a hacerlo, pero no a incrementar la demanda de aprendices en las organizaciones que ya forman.³⁹

Los costes y beneficios netos para las empresas de los programas de aprendizaje pueden variar dependiendo de la ocupación, sector y tamaño de la empresa. Los datos empíricos recientes demuestran que los aprendices no siempre conllevan costes netos para la empresa, ya que los costes y beneficios dependen de la ocupación de los aprendices y el sector y tamaño de la empresa⁴⁰, además del marco regulatorio del programa. El análisis comparativo de costes y beneficios llevado a cabo en Alemania y Suiza indica que, durante el periodo de aprendizaje, las empresas alemanas suelen incurrir en costes netos, mientras que las empresas suizas perciben beneficios netos. La diferencia en la rentabilidad de los programas de aprendizaje en los dos países parece estar más relacionada con los beneficios que con los costes y se debe a que en Suiza se asigna una mayor proporción de tareas productivas a los aprendices y a las diferencias en los sueldos correspondientes, en comparación con el empleo tradicional (la diferencia es mayor en Suiza).⁴¹ Las empresas alemanas proporcionan una gran cantidad de puestos de aprendizaje, que normalmente incurrir en un coste neto durante la formación, pero la productividad de los participantes aumenta más adelante.

A mayor escala, nuestro análisis de costes y beneficios en el Reino Unido demuestra que existe un gran beneficio social neto, lo que indica que los programas de aprendizaje son una inversión con resultados positivos a largo plazo para todas las partes interesadas. También demuestra que, al acoger aprendices, las empresas incurrir en un coste a corto plazo, pero obtienen un beneficio neto a largo plazo.

Reino Unido: Beca de aprendizaje para empresas (Apprenticeship Grant for Employers, AGE)

La AGE está dirigida a empresas de hasta 1000 empleados que nunca antes han acogido a un aprendiz, o no lo han hecho en los últimos 12 meses. La AGE nació a partir de la prioridad del gobierno de responder ante la alta tasa de desempleo juvenil. Proporciona becas de aprendizaje (por un valor de 1500 libras esterlinas) a empresas de hasta 1000 empleados que acojan a jóvenes de entre 16 y 24 años, para fomentar la provisión de nuevos puestos de aprendizaje. Un objetivo del programa AGE consistía en alcanzar al menos el 50% de puestos de aprendizaje en empresas pequeñas (de 50 empleados o menos) y que al menos el 50% de los aprendices tuvieran entre 16 y 18 años o comenzaran su aprendizaje. El objetivo se ha alcanzado, ya que la mayoría de los aprendices tienen entre 16 y 18 años de edad, y la gran mayoría de las empresas del programa AGE poseen menos de 50 empleados. Además, los programas de aprendizaje AGE han conseguido buenos resultados de incorporación al trabajo y efectos positivos a la hora de animar a las empresas a que prueben los programas de aprendizaje por primera vez.

Estrecha equiparación con las necesidades del mercado laboral

La equiparación de las prácticas con las necesidades del mercado laboral nacional, regional o local, que a su vez afectan al marco del plan de estudios o titulación, es un factor clave del éxito en cuanto a resultados de empleo. Acoger a un aprendiz/trabajador en prácticas conlleva un coste adicional para las empresas y por lo tanto es crucial adaptar la enseñanza a las necesidades de la empresa/sector para compensar estos costes; p. ej. AT, BG, CY, CZ, DE, DK, FI, FR, EE, EL, ES, IE, LT, MT, NL, PT, SE, SI, UK. Esto es de particular importancia en sectores con carencias de habilidades, ya que es más probable

the Evidence', *IZA Discussion Papers*, No. 4326; Wolter, S. and Ryan, P., (2011). 'Apprenticeship', in R. Hanushek, S. Machin and L. Wössman (eds), *Handbook of the Economics of Education*, Vol. 3, pp. 521-76, Amsterdam: Elsevier/North-Holland

³⁹ Mühlemann, S., Schweri, J., Winkelmann, R., Wolter, S.C., (2007). *Op. cit.*

⁴⁰ Mohrenweiser, J., Zwick, T., (2009) "Why do firms train apprentices? The net cost puzzle reconsidered", *Labor Economics*, 16 (5), 631-637.

⁴¹ Wolter, S.C., Mühlemann, S., Schweri, J., (2006). 'Why some Firms train Apprentices and many others not', *German Economic Review*, 7 (3), 249-264; Dionisius, R., Mühlemann, S., Pfeifer, H., Walden, G., Wenzelmann, F., Wolter, S.C., (2009). 'Costs and Benefits of Apprenticeship Training. A Comparison of Germany and Switzerland', *Applied Economics Quarterly*, 55 (1), 5-38

que las empresas inviertan en aprendices si tienen dificultades para encontrar empleados. La equiparación con el mercado laboral también es un elemento clave para el aprendiz/trabajador en prácticas, ya que le ayuda a desarrollar habilidades directamente aplicables y transferibles en el área que le interesa.

Por ejemplo, en Suecia se ha establecido un Consejo de aprendizaje (*Lärlingsråd*) que está a cargo de reflejar las necesidades de habilidades del mercado laboral y se compone de representantes de escuelas, del sector y de sindicatos a nivel municipal. Asimismo, en Dinamarca, los Comités de Comercio (*de faglige udvalg*), en los que los interlocutores sociales cuentan con la misma representación, definen el contenido de los programas educativos y formativos, incluida la combinación de formación práctica y académica y, entre otras cosas, se aseguran de que la enseñanza y formación profesional inicial esté alineada con las necesidades del mercado laboral. En Irlanda, el Programa de formación nacional solicita la colaboración de los interlocutores sociales durante el diseño, desarrollo y la implementación de los cursos y su asesoramiento acerca de los estándares de la ocupación, a fin de que las prácticas sean específicas a una profesión y cuenten con el apoyo del sector. Este programa proporciona a los participantes uno de los niveles más altos de incorporación al empleo en Irlanda.⁴² En Bulgaria, el Programa marco C de educación profesional, que es con diferencia el programa de enseñanza y formación profesional más popular, también conlleva la colaboración estrecha con interlocutores sociales para asegurar una buena correspondencia entre el suministro y la demanda de habilidades.

Algunas empresas privadas también administran sus propios programas de aprendizaje y formación para proporcionar las habilidades de mayor demanda en su empresa o sector. Por ejemplo, en Alemania, Deutsche Bahn es uno de los proveedores principales de formación dual y acoge cada año a unos 3000 aprendices nuevos, según las necesidades comerciales de los sectores del transporte, la tecnología, el comercio y la informática. Igualmente, el programa de aprendizaje de Rolls Royce en el Reino Unido proporciona las habilidades necesarias para la empresa y sus socios de la cadena de suministro, mientras que en Polonia el programa de aprendizaje de Microsoft se considera altamente eficaz y es uno de los más populares y de mayor éxito en el sector informático. En Suecia, la iniciativa Trabajo joven (*UngaJobb*), liderada por Swedbank y las cajas de ahorro suecas, también intenta incrementar la cantidad de aprendices en bancos y la industria.

Países Bajos: Centros de conocimientos técnicos de enseñanza y formación profesional (*Kenniscentrum Beroepsonderwijs Bedrijfsleven - KBBs*)

Los Centros de conocimientos técnicos (KBB), organizados por sector, son responsables de desarrollar titulaciones de enseñanza y formación profesional y mantener actualizados los perfiles de las profesiones, que se usan para desarrollar dichas cualificaciones. Las organizaciones empresariales y los sindicatos transmiten información a los consejos de los KBB, mientras que los interlocutores sociales e instituciones educativas son responsables de actualizar los requisitos de formación. Las empresas que ofrecen puestos de aprendizaje reciben la acreditación de los centros, mientras que estos controlan la calidad y disponibilidad de los puestos a nivel regional. La estrecha equiparación con las necesidades del mercado laboral contribuye a los resultados positivos: el 75% de los estudiantes del programa BLL permanece en la empresa de acogida, y un 51% considera que la formación provista constituye una buena base para acceder al mercado laboral. Los centros se aseguran de que se evalúe cada cuatro años a las empresas que ofrecen formación y de que las empresas acreditadas estén registradas en un sitio web público (*Stagemarkt.nl*) que permite a los aprendices buscar puestos de prácticas en empresas aprobadas.

⁴² Fundación Europea para la Mejora de las Condiciones de Vida y de Trabajo, (2012). *Effectiveness of Policy Measures to increase the Employment Participation of Young People*

Control de calidad sólido

Un factor clave del éxito en todos los programas de aprendizaje y formación es la aplicación de procesos de control de calidad sólidos, gestionados por un solo organismo externo o entre la organización remitente (institución educativa o servicio público de empleo) y la empresa de acogida; p. ej. AT, CY, CZ, DE, DK, EE, EL, FI, FR, HU, IE, IT, LU, MT, NL, PL, SE, UK.

El enfoque del control de calidad varía, pero normalmente incluye:

- Los objetivos, metas, ámbito y contenido del programa para asegurarse de que cumple con los requisitos de desarrollo profesional de los participantes (según, si corresponde, el plan de estudios y el estándar de cualificación existentes).
- El tipo, contenido, frecuencia, duración y calidad de la formación (tanto teórica como, sobre todo, práctica en el puesto de trabajo).
- El acceso equitativo y la transparencia de la contratación.
- Las condiciones de trabajo del aprendiz/trabajador en prácticas, así como otros términos y condiciones de las prácticas.

El análisis ha subrayado algunas medidas de control de calidad especialmente sólidas, como las inspecciones in situ, a menudo en programas asociados con programas educativos. Por ejemplo, para comprobar la calidad de la formación en las instalaciones de la empresa y en los institutos de enseñanza y formación profesional, los oficiales de la Corporación de Empleo y Formación (ETC) de Malta ⁹ realizaron un total de 680 visitas de inspección en 2012, mientras que en 2010 introdujeron manuales de aprendizaje (para empresas y aprendices) para asegurarse de que el aprendizaje se correspondía con los requisitos de formación y responsabilidades de la profesión/ocupación. Asimismo, el *Programa de experiencia profesional para nuevas incorporaciones al mercado laboral* griego se ha asociado con procedimientos de control de calidad sólidos. Específicamente, el servicio público de empleo griego (OAED), que es la agencia administrativa intermediaria y organismo coordinador del programa, es responsable del control de calidad del mismo, incluida la selección de las empresas privadas participantes y las inspecciones periódicas in situ durante el periodo de prácticas. El objetivo de la inspección consiste en comprobar que las prácticas de experiencia laboral en las empresas se implementan según el plan de acción personalizado del aprendiz y que la empresa cumple con todas las normas de empleo. Los informes periódicos preparados in situ por los inspectores se archivan en el OAED, en un dossier específico para cada empresa.

La cuidadosa selección de las organizaciones de acogida (empresas) como herramienta de control de calidad se está convirtiendo en algo cada vez más común en los programas de aprendizaje y formación, y resulta de gran importancia. Los objetivos clave de la selección incluyen:

- Asegurarse de que la empresa dispone de la capacidad necesaria para acoger a los aprendices/trabajadores en prácticas y satisfacer sus necesidades de desarrollo profesional en cuanto a instalaciones de formación, los conocimientos y la experiencia de los formadores de la empresa y calidad de la formación;
- Asegurarse de que las empresas están verdaderamente comprometidas con el programa y no piensan usar a los aprendices/trabajadores en prácticas como mano de obra barata o gratuita (subvencionada) ni para sustituir a los empleados convencionales. Por ello, varios programas limitan el número máximo de aprendices/trabajadores en prácticas que cada organización puede acoger, dependiendo de su tamaño. En algunos países, como los Países Bajos, las empresas deben estar acreditadas por una autoridad competente antes de que se les permita acoger aprendices/trabajadores en prácticas.

Además, en varios Estados Miembros, también es evidente el importante papel desempeñado por los representantes de los sindicatos/empleados en el lugar de trabajo para controlar la calidad de estos programas, p. ej. AT, DE, DK, FR, LU. Por ejemplo, en Luxemburgo los sindicatos se involucran directamente para asegurar la calidad del Contrato de iniciación al empleo (*Contrat d'initiation à l'emploi - CIE*), y desempeñan una función activa de control de los programas de formación en el lugar de trabajo, a nivel nacional. Específicamente, durante la implementación, los sindicatos tienen el derecho de comprobar que la empresa respeta el aspecto formativo del programa, y se anima a los trabajadores en prácticas a informar de cualquier procedimiento explotador al representante del sindicato de la empresa.

Finlandia: Formación de aprendizaje a nivel secundario superior (Enseñanza y formación profesional inicial y enseñanza y formación profesional continua, CINE de nivel 3 y 4) (*Oppisopimuskoulutus*)

El objetivo de este programa, que atribuye parte de su éxito a sus sólidas medidas de control de calidad, es proporcionar una ruta para la consecución de titulaciones profesionales (enseñanza y formación profesional inicial y enseñanza y formación profesional continua) para jóvenes y adultos. En 2011, casi tres cuartas partes (71%) de los participantes de programas de enseñanza y formación profesional inicial encontraron empleo. La formación de aprendizaje se basa en un plan de estudios individual (en lugar de estudiar por curso), que reconoce la educación, formación y experiencia laboral anterior y en consecuencia puede reducir el tiempo de estudio necesario. Esto se considera un factor clave del éxito del programa, además de la participación de los interlocutores sociales en el desarrollo y la implementación del sistema. La calidad de la formación de aprendizaje en Finlandia se asegura y controla a diferentes niveles, siguiendo la estrategia de calidad del Ministerio de Educación. Todas las instituciones involucradas en la formación de aprendizaje están incluidas en los sistemas de control de calidad. Las instituciones de formación profesional recogen comentarios sobre la calidad de la formación de aprendizaje de todos los participantes mediante un sistema online (SOPIMUSPRO). El trabajador en prácticas también puede responder a un cuestionario de control de calidad nacional online (AIPAL) al comienzo y a la finalización de la formación.

Orientación, apoyo y tutoría de calidad para los aprendices/trabajadores en prácticas

Un factor crítico del éxito de los programas de aprendizaje y formación es la provisión de apoyo, orientación y tutoría adecuados a los jóvenes participantes, tanto en el lugar de trabajo como en la organización remitente (institución educativa, servicio público de empleo, etc.), como por ejemplo en AT, CY, CZ, DE, DK, EL, FI, FR, HU, NL, MT, SE, UK. Aunque la supervisión dual es común en programas de aprendizaje y formación asociados con programas educativos, no lo es tanto en programas asociados con políticas activas del mercado laboral. Sin embargo, la provisión de dicho apoyo durante el periodo de prácticas es fundamental tanto para el éxito del programa y la reducción de los abandonos, como para el seguimiento y control de calidad de la implementación del plan de estudios y acuerdo de aprendizaje/formación.

Por ejemplo, entre los factores clave del éxito de la Educación profesional básica (*Erhvervsgrunduddannelser - EGU*) de Dinamarca están el apoyo y la tutoría eficaces del aprendiz, así como un enfoque individualizado que se adapta a sus habilidades y necesidades de aprendizaje. Igualmente, la tutoría es fundamental para el Programa de formación en el puesto de trabajo de Eslovenia (*Usposabljanjenadelovnemestu*), Nuevos Comienzos - De la Enseñanza al Empleo de Bulgaria (*Новоначало-отобразованиекъмзаетост*) y Formación inicial acelerada de Chipre (*Ταχύρρυθμα Προγράμματα Αρχικής Κατάρτισης*). La tutoría también contribuye a la eficacia del programa asociado con políticas activas del mercado laboral «Contracorriente» («*Árralszemben*») de Hungría.

En relación con esto, es necesario que el supervisor y/o formador de la empresa reciba formación y apoyo adecuados para supervisar y liderar la formación práctica y la adquisición de experiencia laboral de los aprendices/trabajadores en prácticas en la empresa. La mayoría de los programas de aprendizaje y formación asociados con programas educativos exigen claramente que el formador de la empresa no

solo sea un trabajador experimentado con un número determinado de años de experiencia laboral previa en el sector adecuado, sino que posea un título de formador. Asimismo, varios programas de aprendizaje y formación educativa estipulan cuántos aprendices/trabajadores en prácticas pueden asignarse a un supervisor y/o formador.

Un tipo diferente pero crucial de tutoría tiene que ver con la orientación profesional ofrecida a los jóvenes en la institución educativa o el servicio público de empleo. Dicha orientación profesional ofrecida a mitad de camino entre la educación obligatoria y la superior desempeña un papel de particular importancia a la hora de proporcionar a los jóvenes información imparcial y de calidad acerca de sus posibles salidas profesionales, incluidas las perspectivas de empleo asociadas con la enseñanza y formación profesional en general y con los programas de aprendizaje y formación en particular. En varios Estados Miembros, la provisión de orientación profesional de calidad también contribuye a afrontar el problema de la segregación de sexos, que prevalece considerablemente en algunos tipos de aprendizaje (y formación), que atraen principalmente a hombres. Por último, en cada vez más Estados Miembros se combina la orientación profesional con el apoyo intensivo y personalizado dirigido a jóvenes en riesgo de exclusión, que han abandonado los estudios, jóvenes sin estudios, trabajo ni formación, etc. con el objetivo de volver a integrarlos en la educación a través de la enseñanza y formación profesional.

Austria: Aprendizaje dual en la empresa y escuela (*Lehre*)

El objetivo del *Lehre* austriaco consiste en proporcionar cualificaciones profesionales CINE de nivel 3B y preparar a los jóvenes para el empleo al integrarlos de manera temprana en el proceso laboral mediante una ruta de enseñanza bien estructurada. Es una herramienta muy eficaz a la hora de facilitar la transición de la enseñanza al medio laboral, y un 76% de los participantes en el aprendizaje dual consigue un trabajo a los 3 meses. El aprendiz pasa el 80% del tiempo en el lugar de trabajo, y el 20% restante en una escuela profesional. Además, en ambos recibe apoyo de empleados asignados especialmente. El formador de enseñanza y formación profesional inicial de la empresa es responsable de planificar y proporcionar la formación relacionada con el aprendizaje además de apoyar al aprendiz. Se considera que el éxito de la formación de aprendizaje en la empresa lo determinan principalmente la competencia profesional y las habilidades pedagógicas del formador. Por ello, el trabajo del formador de enseñanza y formación profesional inicial exige las titulaciones y experiencia profesionales pertinentes, pero también debe demostrar que posee conocimientos y habilidades relacionados con la ley y la pedagogía profesional. Eso significa que los candidatos han de realizar un examen de enseñanza y formación profesional inicial para formadores (que es un módulo del examen de maestro artesano) o completar con éxito un curso de 40 horas de formador con una entrevista específica a la profesión. En la empresa que desea acoger aprendices, debe existir un número adecuado de formadores profesional y pedagógicamente cualificados. El personal académico que enseña y apoya a los aprendices en la escuela profesional también debe disponer de las titulaciones adecuadas y tres años de experiencia profesional.

Emparejamiento adecuado del aprendiz/trabajador en prácticas con la organización de acogida (empresa)

Para conseguir buenos resultados de empleo al final del programa de aprendizaje/formación y asegurar altas tasas de finalización, es fundamental el emparejamiento adecuado entre el aprendiz/trabajador en prácticas y la empresa de acogida; p. ej. BE, BG, CZ, DK, EE, EL, HU, IE, LU, NL, SE, UK. Un emparejamiento adecuado puede incrementar la posibilidad de que el aprendiz/trabajador en prácticas consiga empleo en la empresa. Del mismo modo, las empresas pueden usar el periodo de prácticas para identificar al posible empleado. En el caso del aprendiz/trabajador en prácticas, un emparejamiento adecuado puede mejorar su confianza en sí mismo, ayudarle a identificar un trabajo que se corresponda con sus habilidades, proporcionarle una idea realista del trabajo (lo que les permite tomar una decisión más fundamentada acerca de su carrera profesional) y ayudarle a mantenerse cercano al mercado laboral relevante y establecer redes de contactos. La provisión de oficinas/funciones dedicadas a apoyar y asegurar el emparejamiento adecuado de los aprendices/trabajadores en prácticas con las organizaciones de acogida también permite asegurarse de que los participantes y empresas le saquen

provecho a las prácticas; por ejemplo, en Grecia, las oficinas en las escuelas profesionales (EPAS) se encargan de esto para incrementar las posibilidades de empleo al final del programa.

Algunos países también seleccionan a las empresas dependiendo de su relevancia para el plan de estudios de los trabajadores en prácticas, a fin de conseguir el mejor emparejamiento entre los trabajadores en prácticas y las organizaciones de acogida (EL). En el caso de Luxemburgo, la legislación restringe el Contrato de iniciación al empleo (CIE) a empresas que pueden ofrecer una oportunidad realista al final del contrato. Un buen emparejamiento también incrementa las posibilidades de que la empresa vuelva a ofrecer puestos de prácticas en el futuro y la anima a involucrarse; por ejemplo, en el Reino Unido, una de las virtudes del Fondo de empleo futuro era que animaba a participar a las empresas hasta tal punto que muchas estaban más dispuestas a contratar a un joven desempleado o colaborar con otros programas de bienestar o empleo.⁴³ La transparencia en el proceso de contratación también es clave para conseguir un emparejamiento adecuado entre el candidato y la empresa (p. ej. BG, EL), asegurando la claridad de los requisitos de cada periodo de prácticas. El Reino Unido es un buen ejemplo de medidas introducidas para asistir al emparejamiento entre el participante y la organización de acogida, ya que dispone del Servicio de aprendizaje nacional (NAS), que ofrece un sistema de emparejamiento online, y el Fondo de talentos universitarios, que intenta reducir las prácticas de contratación cuestionables al proporcionar un servicio de emparejamiento entre candidatos y empresas que muestra los puestos vacantes.

Estonia: Programa para las prácticas laborales en empresas (*Töötukassa*)

Este programa ayuda a los desempleados (de todas las edades) a adquirir experiencia laboral práctica y conocimientos y habilidades relacionados con el puesto de trabajo en una organización de acogida y mejorar así su empleabilidad. Este tipo de programa de prácticas laborales ha resultado particularmente eficaz a la hora de incrementar la empleabilidad de los desempleados. Más de la mitad de los participantes ha encontrado empleo a los seis meses de completar el programa, el 70 % en sus organizaciones de acogida. Un factor clave del éxito de este programa es el cuidadoso emparejamiento del trabajador en prácticas con la organización de acogida, que ayuda a mejorar la retención al final del programa. La provisión de la experiencia laboral también está controlada de manera estricta mediante un contrato entre *Töötukassa* y la organización de acogida que especifica todos los aspectos de las prácticas, incluidos el contenido y la duración. El trabajador en prácticas también se beneficia de la atenta supervisión, y se le pide que produzca un diario de su periodo de prácticas en el que ha de registrar todas las actividades realizadas. De ese modo, se pueden controlar la calidad y el contenido del periodo de prácticas de manera más eficaz. Además, el programa ha resultado ser muy rentable: ha producido 3€ para la sociedad por cada euro invertido.

Combinación de la formación teórica académica con la experiencia práctica laboral

La provisión de un programa estructurado e integrado, que incluya formación académica y experiencia laboral, es un factor común en los programas para alcanzar buenos resultados de empleo, como por ejemplo en AT, BE, BG, CY, CZ, DE, DK, EE, EL, ES, FR, IE, IT, LV, NL, PL, PT, UK. Permitir a un aprendiz/trabajador en prácticas que consiga titulaciones a partir de conocimientos y habilidades prácticos ofrecerá resultados más rápidos a la empresa.⁴⁴ Un elemento clave de la fase en el puesto de trabajo es el diseño y la implementación de programas que identifican las necesidades de formación *individuales* de cada participante, así como sus objetivos y resultados educativos, p. ej. BE, CY, DK, EE, EL, FI, FR, IT, LU. Si los planes de estudios reconocen la experiencia laboral y educación previas, suele producirse un emparejamiento mejor entre las prácticas en el trabajo y las necesidades de habilidades del participante (FI). La personalización del programa para satisfacer las necesidades del individuo es todavía más importante cuando se trata de ayudar a personas sin estudios, trabajo ni formación a

⁴³ Fishwick, T., Lane, P., Gardiner, L., (2011). *Future Jobs Fund - An Independent National Evaluation*, Centre for Economic and Social Inclusion (CESI), July

⁴⁴ National Audit Office/NAO, (2012). *Adult Apprenticeships*, February

realizar la transición de la enseñanza al medio laboral; p. ej. AT, BE, CY, DE, DK, ES, FR, LT, LU, NL, SE, SI.

La fase de instrucción en el trabajo requiere objetivos claros según los requisitos de aprendizaje y habilidades. Si los participantes pueden involucrarse en actividades laborales estructuradas, significativas y realistas en esta fase (PL, LV), los resultados de empleo suelen ser positivos. Registrar las actividades laborales en un diario de aprendizaje durante el periodo de prácticas también asegura que la enseñanza esté estrechamente relacionada con las necesidades de desarrollo de los aprendices; p. ej. en Grecia, los estudiantes universitarios que realizan periodos de prácticas laborales usan un «Diario de formación» (*Imerologio Praktikis Askisis*), mientras que en Estonia los trabajadores en prácticas escriben en un diario para controlar la calidad y el contenido del programa. La duración de la experiencia práctica en el trabajo varía considerablemente entre los distintos programas (normalmente menos del 50% en programas de formación). Cuanto menos dure la fase en el lugar de trabajo, más necesario será establecer objetivos claros y tareas laborales realistas durante las prácticas para que los participantes obtengan las competencias necesarias en el tiempo del que disponen.

Italia: Formación profesional inicial (*Formazione Professionale Iniziale, FPI*)

Los programas de formación, dirigidos a jóvenes de entre 14 y 17 años, combinan la formación académica con la experiencia práctica en un lugar de trabajo. Estos programas permiten a los jóvenes cumplir con su obligación dual de estudiar hasta los 16 años y adquirir una titulación a los 18 años. El programa se considera particularmente eficaz con los jóvenes en riesgo de abandonar los estudios o cursos de formación. Los jóvenes que participan en el programa consideran que se trata de una experiencia positiva y por lo tanto se muestran más propensos a seguir formándose o estudiando. Los participantes que completaron el programa en el curso académico 2006/2007 obtuvieron resultados de empleo positivos: un año después de completarlo, el 70% de los estudiantes de agencias de formación y el 50 % de escuelas habían encontrado empleo. Al cabo de dos años, las cifras aumentaron al 85 % y el 78 % respectivamente. Un factor de éxito del programa es la mezcla de formación académica y experiencia laboral (sobre todo en el sector privado), que se considera valiosa a la hora de conseguir un empleo estable. La fuerte combinación de formación académica en la escuela y experiencia laboral en el puesto de trabajo es uno de los factores clave del éxito de estos programas.

Existencia de un acuerdo de aprendizaje/formación

La existencia de un acuerdo de aprendizaje/formación es un factor importante en ambos programas para asegurar la calidad de los periodos de prácticas. El acuerdo define las funciones y responsabilidades de todas las partes y especifica los términos y condiciones del aprendiz/trabajador en prácticas. Por lo general, es fundamental para la consecución de los objetivos del programa y la protección de todas las partes involucradas, sobre todo del joven participante (p. ej. AT, BE, BG, CY, CZ, DE, EE, EL, ES, FR, IE, IT, LU, MT, NL, PT, UK). La mayoría de los programas con resultados de empleo positivos en los Estados Miembros disponían de tales acuerdos. El acuerdo de aprendizaje/formación especifica claramente aspectos como los objetivos del periodo de prácticas, su contenido y duración, las responsabilidades y obligaciones de las partes involucradas, la condición del aprendiz y cualquier tipo de remuneración o contribuciones a la seguridad social.

Estos acuerdos de formación suelen firmarse entre la empresa, la escuela de enseñanza y formación profesional y el aprendiz. Sirven para asegurarse de que no se explote a las partes involucradas y de que sus obligaciones estén claras. Asimismo, es importante que los contratos de formación no otorguen cargas innecesarias a la empresa, para mantener su participación y el suministro de puestos de prácticas. Los acuerdos de formación también pueden incluir cláusulas sobre control de calidad, comprobación de conformidad o seguimiento de las prácticas para asegurarse de que se están consiguiendo los objetivos según los requisitos del aprendiz y de la empresa y las normas del programa.

Por lo general, los acuerdos de aprendizaje se usan con frecuencia (y en muchos casos son obligatorios por ley), mientras que los acuerdos de formación varían y son más comunes en las prácticas integradas en programas educativos (académicos o profesionales) y políticas activas del mercado laboral.

Irlanda: JobBridge

JobBridge brinda la oportunidad de obtener experiencia laboral durante 6-9 meses a quienes buscan empleo. Está dirigido en particular a los jóvenes desempleados a corto plazo, sobre todo aquellos que han abandonado sus estudios. El objetivo del programa es fomentar un mayor acercamiento al mercado laboral y mejorar las habilidades y competencias del participante mediante las prácticas. El programa ha dado resultados positivos en cuanto a progresión laboral, ya que el 52% de los trabajadores en prácticas de JobBridge encuentra empleo tras finalizar las prácticas. Casi tres cuartas partes de los participantes están satisfechos con las prácticas y más del 90% de las organizaciones de acogida está satisfecho con el programa.⁴⁵ El supervisor de la organización de acogida y el participante deben firmar un Acuerdo de prácticas estándar antes de comenzar el programa. La organización de acogida debe completar una prueba de conformidad mensual que verifica la asistencia del participante y que las prácticas se efectúan según el Contrato estándar. El acuerdo establece los términos y condiciones del participante, incluidos sus deberes y responsabilidades, la duración de las prácticas, horario laboral, permisos de excedencia, plazo de preaviso, requisitos legales, apoyo y gestión.

Certificación de conocimientos, habilidades y competencias adquiridos

En entornos de enseñanza combinada, en los que los aprendices pasan tiempo en una escuela/colegio/proveedor de formación además de en el lugar de trabajo, un factor clave del éxito laboral es la acreditación de los conocimientos y habilidades obtenidos en las fases académica y profesional de la formación; p. ej. AT, BE, DE, DK, ES, FI, FR, NL, PL, PT, SK, UK. Como norma general, esta certificación existe en los programas de aprendizaje, mientras que la acreditación formal de la finalización de un programa de formación no es tan común. Al completar el programa de formación, el trabajador en prácticas debería obtener un título que incluya:

- La duración y el contenido de las prácticas;
- Las tareas y actividades realizadas por el trabajador en prácticas;
- Los conocimientos, habilidades y competencias adquiridos.

En sistemas duales como los de Austria y Alemania, los procesos de evaluación se pueden adaptar a los requisitos del sector y para demostrar las competencias profesionales necesarias. La certificación también suele resultar en la condición de trabajador cualificado. En Irlanda, la certificación de los conocimientos es la fuerza impulsora del Programa de prácticas para trabajadores excedentarios (Redundant Apprentice Placement Scheme o RAPS). Este programa ofrece a los trabajadores en prácticas excedentarios la oportunidad de completar la fase práctica en el puesto de trabajo y conseguir los requisitos que les permitan avanzar con éxito a la siguiente fase fuera del puesto de trabajo o completar su aprendizaje y obtener una certificación de los conocimientos adquiridos. Tanto el enfoque más rígido de Alemania y Austria como el enfoque modular de Irlanda han obtenido resultados positivos.

En varios casos, se ha observado la importancia de que la evaluación/examen se conduzca a nivel externo para garantizar la objetividad y la idoneidad para la ocupación y para no determinar totalmente la formación provista en la empresa.

⁴⁵ Indecon, (2013). *Evaluation of JobBridge*. Final Evaluation Report. Indecon, April

La acreditación de las habilidades adquiridas no tiene por qué suponer una titulación formal. Por ejemplo, las Escuelas de la segunda oportunidad en Francia se concentran en que los participantes adquieran una variedad de habilidades y competencias en el puesto de trabajo, en lugar de que obtengan una titulación de reconocimiento nacional.

Dinamarca: Sistema de aprendizaje dual

El programa de aprendizaje dual danés se considera muy eficaz a la hora de facilitar la transición de la enseñanza al medio laboral. Los participantes en el programa suelen ser los primeros contratados por las empresas, incluso antes que los estudiantes universitarios que no han adquirido experiencia práctica en el mercado laboral. También se caracteriza por una alta tasa de finalización: el 70%. Varios factores contribuyen a su éxito, incluida la intensa participación de interlocutores sociales, la colaboración estrecha entre las instituciones académicas y las empresas y unos procedimientos de certificación rigurosos que dan lugar a una titulación de reconocimiento nacional. La evaluación final del programa de aprendizaje se efectúa a través de un examen académico, de un examen profesional (*svendeprove*, que consiste en el examen final de los programas de educación profesional efectuado por los Comités de Comercio), o de ambos. El uso de ambos métodos de evaluación es el más común y se concentra tanto en proyectos prácticos como en conocimientos teóricos. La evaluación la llevan a cabo examinadores externos, asignados por los Comités de Comercio locales. Al pasar el examen profesional, el aprendiz recibe la titulación y la condición de trabajador cualificado.

Enfoques personalizados y flexibles que se adaptan a las necesidades de los jóvenes desfavorecidos

Nuestro análisis ha identificado una clara tendencia hacia la creación de más programas dirigidos específicamente a los jóvenes en riesgo de exclusión social y del mercado laboral; p. ej. AT, BE, BG, CY, DE, DK, EE, ES, FI, FR, HU, IE, IT, LT, LU, MT, SE, SI, SK, UK. Debido a la reducción de los presupuestos públicos, los programas de formación asociados con políticas activas del mercado laboral dirigidos a licenciados se están volviendo obsoletos en varios Estados Miembros, donde cada vez se están concentrando más en ayudar a los jóvenes vulnerables, incluidos aquellos que han abandonado los estudios o que no poseen estudios, trabajo ni formación. Los requisitos específicos de este sector de la sociedad han motivado el desarrollo de programas innovadores, en particular en lo que se refiere a métodos pedagógicos, flexibilidad del plan de estudios, individualización de las rutas educativas, colaboración con las partes interesadas principales, mecanismos de financiación e incluso entornos de formación.

Por ejemplo, las Escuelas de la segunda oportunidad (*Ecoles de la Deuxième Chance*) francesas están dirigidas a los jóvenes desempleados que han abandonado los estudios o los han completado sin obtener una titulación y les ayudan a obtener un empleo o curso de formación. Las escuelas han obtenido resultados positivos en el mercado laboral y altas tasas de finalización. El 58 % de los participantes ha encontrado empleo o ha continuado con su formación nada más completar el programa (de entre los cuales el 34 % ha obtenido un contrato de empleo). Teniendo en cuenta las desventajas sufridas por los participantes, los resultados son excelentes. El programa también aporta un alto nivel de flexibilidad e individualización a los participantes, y se concentra en la adquisición de habilidades y competencias en lugar de la obtención de nuevas titulaciones. Se establecen estrechas colaboraciones entre las escuelas y el sector privado. Actualmente existen más de cien Escuelas de la segunda oportunidad en Francia, que ayudan a más de 13.000 estudiantes.⁴⁶

Asimismo, el Programa piloto de aprendizaje productivo (*Produktyvusismokymas*) de Lituania intenta ayudar a los jóvenes que carecen de motivación, tienen dificultades de aprendizaje o están en riesgo de abandonar los estudios a permanecer en la enseñanza al ofrecerles programas de aprendizaje personalizado que combinan la enseñanza académica/teórica (60-78%) con la experiencia laboral

⁴⁶ Consulte <http://www.reseau-e2c.fr/zoom/2586-donnees-2012-et-perspectives.html>

práctica (22-40%) en su área de interés. Hasta la fecha, unos 34 participantes han tomado parte en el proyecto piloto, que se realiza en una escuela convencional y dos escuelas de jóvenes. Se implementa a nivel de educación secundaria (CINE 2) y está dirigido a los jóvenes de entre 15 y 16 años. El programa se está implementando en una gran variedad de sectores dependiendo de la escuela, la disponibilidad de empleo local y la cantidad de empresas interesadas. Los interlocutores sociales se han involucrado bastante durante la fase piloto y su papel es fundamental para asegurar la disponibilidad de las prácticas y el éxito del programa.

Otros ejemplos de programas piloto similares incluyen:

Tabla 3.1 Ejemplos de programas piloto con enfoques personalizados y flexibles para satisfacer las necesidades de los jóvenes vulnerables

País	Nombre del programa	Perspectiva general del programa
Bulgaria	Desarrollo de la enseñanza y formación profesional en colaboración con las empresas	El objetivo de este nuevo programa consiste en actualizar la enseñanza y formación profesional mediante «parques educativos» en los que participan las autoridades políticas, proveedores de formación y empresas pertinentes. Estos «parques» se encuentran en las instalaciones de las instituciones educativas/formativas y proporcionan formación específica según las necesidades de las empresas. El programa intenta involucrar a las empresas locales en la provisión de la educación profesional al adaptar el proceso educativo/formativo a sus requisitos específicos. También intenta actualizar las habilidades de los estudiantes y profesores según los requisitos de las empresas. Las empresas han estado involucradas en la implementación de este programa, algo que ha sido fundamental para compaginar el suministro de habilidades con la demanda a nivel local.
Irlanda	Programa de prácticas para trabajadores excedentarios (Redundant Apprentice Placement Scheme o RAPS)	El RAPS es una revisión del antiguo Programa de rotación del aprendizaje para trabajadores excedentarios, que se anunció en 2008. El programa actual, que entró en vigor en 2011, está dirigido a aprendices excedentarios y les ofrece la oportunidad de completar la fase práctica en el puesto de trabajo para avanzar con éxito a la siguiente fase fuera del puesto de trabajo o completar su aprendizaje. Al permitir a los aprendices excedentarios completar su aprendizaje durante el curso 2011/2012, el grupo de posibles aprendices excedentarios se ha reducido significativamente. Más del 60% de los participantes ha encontrado un empleo, la mayoría de ellos en su área de especialización, ya sea en Irlanda o en el extranjero. Además, uno de cada tres aprendices excedentarios ha encontrado trabajo en Irlanda.
Eslovenia	Aprendizaje laboral para jóvenes (PLYA)	Este programa ayuda a los jóvenes (de entre 15 y 25 años) que están en riesgo de exclusión social y del mercado laboral y que se enfrentan a varias desventajas. El programa fomenta el regreso a la enseñanza o el empleo para que los participantes adquieran suficiente experiencia, conocimientos y habilidades y puedan continuar con sus estudios o acceder a una carrera profesional. Mientras que el programa tiene un número relativamente bajo de participantes, se considera muy importante a la hora de mejorar la motivación y autoestima de los participantes. En 2007 fue galardonado con el Premio de campeón regional europeo en política social. Un 64 % de los jóvenes participantes regresa a los estudios tras completar el programa. También se ha advertido que el programa influye a largo plazo en la integración social. La flexibilidad del programa, el uso de mentores y su idoneidad para la población objetivo han asegurado su éxito continuado.

Grecia	Cheque/cupón para la incorporación de jóvenes desempleados al mercado laboral según sus habilidades formales	Este nuevo programa, que cuenta con el apoyo del FSE y está previsto para el periodo 2013-2015, ofrece un conjunto integrado de medidas con el objetivo de facilitar la incorporación de jóvenes desempleados al mercado laboral en Grecia mediante un programa de formación y tutoría de hasta 100 horas y un periodo de prácticas de 5 meses en una empresa privada. El 86 % de este programa (500 horas) se pasa en el lugar de trabajo, mientras que el 14 % restante (80 horas) se compone de formación teórica. Se ofrece una subvención a la empresa para cubrir los costes no relacionados con el salario cuando la experiencia laboral se traduce en un contrato de empleo de al menos un año de duración.
--------	--	---