

BENCHMARKING:

GESTIÓN DE LA FP Y MODELOS
INTERNACIONALES DE FP DUAL

2019



ÍNDEX:

00.	Introducción: Algunos apuntes sobre modelos y características	6
1.	Estructura del presente estudio	11

Primera parte: Sistemas con una perspectiva regional o estatal 12

2.	El sistema de FP francés	14
2.1	Marco legislativo y organización administrativa	14
2.2	La FP dual francesa	15
2.3	Principales características del caso	16
3.	El sistema de FP holandés	18
3.1	Marco legislativo y organización administrativa	18
3.2	La FP dual en los Países Bajos	20
3.3	Principales características del caso	22
4.	El sistema de FP alemán	24
4.1	Marco legislativo y organización administrativa	24
4.2	La FP dual en Alemania	25
4.3	Principales características del caso	26
5.	El sistema de FP suizo	28
5.1	Marco legislativo y organización administrativa	28
5.2	La FP dual en Suiza	29
5.3	Principales características del caso	30
6.	El sistema de FP australiano	32
6.1	Marco legislativo y organización administrativa	32
6.2	La FP dual australiana	35
6.3	Principales características del caso	36
7.	El sistema de FP español	40
7.1	Marco legislativo y organización administrativa	40
7.2	La FP dual española	42
7.3	Principales características del caso	42
8.	Conclusiones	44

Segunda parte Casos de gestión de la FP en las ciudades 46

9.	Quebec: Protagonismo local y comisiones escolares	48
9.1	Las comisiones escolares	48
9.2	La FP dual en Quebec	49
9.3	Elementos destacados del caso	50
10.	Finlandia: Las municipalidades finlandesas	52

10.1	Anticipación de las cualificaciones del futuro y las necesidades del mercado laboral	52
10.2	La reforma de financiación: orientación a resultados y competencias	52
10.3	La FP dual en Finlandia	53
10.4	Elementos destacados del caso	54
11.	Irlanda: Los consejos Local Education and Training Boards Ireland	56
11.1	Últimas reformas descentralizadoras	56
11.2	Características de la FP dual	56
11.3	La FP dual por fases	57
11.4	Anticipación de las necesidades de formación	57
11.5	Elementos destacados del caso	59
12.	Bélgica, Bruxelles Formation	60
12.1	Coexistencia de entes gestores de la formación	60
12.2	Bruxelles Formation	60
12.3	La FP dual en Bélgica	61
12.4	Mecanismos locales de planificación de la oferta de FP	62
12.5	Elementos destacados del caso	62
13.	Dinamarca: Los comités locales de formación y los agentes sociales	64
13.1	Evolución de las normativas vinculadas a la FP	64
13.2	Adaptación gradual de los programas de FP	64
13.3	Gobernanza de la FP y aproximación al nivel local	64
13.4	La FP dual en Dinamarca	65
13.5	Elementos destacados del caso	68
14.	Recopilación de buenas prácticas y recursos	68
14.1	Buenas prácticas detectadas en relación con el sistema de FP	68
14.2	Buenas prácticas detectadas en relación con el sistema de FP dual	71
15.	Recomendaciones para el impulso de la FP dual	76
15.1	Recomendación 1: Creación de oficinas de aprendices / FP dual en el territorio	76
15.2	Recomendación 2: Acreditación oficial de las empresas para formar	77
15.3	Recomendación 3: Contrato específico de FP dual	77
15.4	Recomendación 4: Dispositivos de detección de las necesidades del tejido productivo	77
15.5	Recomendación 5: Incentivos para dualizarse	77



Esta publicación ha sido elaborada por el Observatorio de la FP de la Fundació BCN Formació Professional con la colaboración de Barcelona Activa y Xarxa FP

Àngel Tarriño Ruiz
Fundació BCN Formació Professional

Este documento se puede descargar en la web de la Fundació BCN Formació Professional

fundaciobcnfp.cat

Fundació BCN Formació Professional
PL de España, 5, 1.ª planta.
08014 Barcelona

Depósito legal B 26025-2019

Son multitud los casos y modelos que pueden servir de inspiración o de referentes para impulsar líneas de trabajo en nuestro territorio, con vistas a mejorar la gestión de la FP y la FP dual. De esta multitud, el presente estudio ha seleccionado algunos casos para su análisis y descripción.

En el presente estudio, abordamos los ejemplos de dos tipos de modelos correspondientes a ámbitos territoriales diferenciados. Por un lado, se abordan modelos en que la gestión y planificación de la FP y la FP dual corresponde en gran medida al ámbito regional. Por otra parte, se abordan modelos de ciudades o ámbitos concretos de referencia donde el peso en la gestión de la FP y de la FP dual recae en el nivel local o metropolitano.

Estos últimos casos son importantes hoy en día, en un contexto en que nuestras ciudades y consejos comarcales (a través de consejos de FP, concejalías de Educación o Promoción Económica o dispositivos de desarrollo local propios) impulsan medidas de potenciación de esta modalidad formativa o se plantean hacerlo.

Al fijarnos en cómo se organiza y gestiona la FP dual, normalmente los modelos de referencia son los sistemas alemán y suizo, caracterizados por un fuerte componente regional en la gobernanza. Sin embargo, estos modelos de éxito quizás no tienen la aplicabilidad directa deseada a nuestra realidad, debido a la diferencia de sistemas, coordinación y dinámicas entre los Länder alemanes y los cantones suizos, por un lado, y, por el otro, nuestras comunidades autónomas, principales detentoras de las competencias en planificación y gestión de la FP y la FP dual. Por otro lado, la influencia de los agentes sociales en aquellos

territorios dista mucho del papel y protagonismo que tienen estos agentes en nuestro modelo actual.

Por añadidura, nuestro territorio de referencia, Barcelona y su área metropolitana, cuenta con una administración fuerte y consolidada, tanto local (ayuntamientos) como supralocal (AMB, consejos comarcales, Diputación de Barcelona, Foro de Ciudades con Consejo de la FP, etc.), lo cual nos ha hecho fijar la atención en aquellos modelos de gestión de la FP y de la FP dual con un fuerte componente local en la gobernanza del sistema.

Sabemos que el ámbito local de gobierno tiene unas competencias limitadas para impulsar, planificar y gestionar aspectos básicos de la FP; sobre todo, si las comparamos con las competencias que tienen otros casos abordados en este estudio, como las municipalidades finlandesas, las ciudades danesas o los casos de Dublín y Bruselas. Sin embargo, los modelos que se describen a continuación servirán para inspirar y ayudar a impulsar ideas, así como promover en nuestro territorio iniciativas y dispositivos para mejorar el encaje entre las necesidades de talento de nuestro tejido productivo y el sistema de FP. También creemos que los ejemplos y recomendaciones derivados pueden aportar a las administraciones públicas competentes unos ejemplos muy concretos y concisos con vistas a futuras reformas o planteamientos para el futuro de la FP.





0. Introducción: algunos apuntes sobre modelos y características

Durante la segunda mitad del siglo XX, a partir de un período de crecimiento de la economía en los países desarrollados, se empieza a identificar una necesidad de modernizar el sistema de formación de las diferentes profesiones, basado en el antiguo sistema "maestro-aprendiz" (Lauterbach, U., 1997). Partimos de un contexto clave de demanda creciente, entre las empresas, de profesionales formados y capaces de adaptarse nuevos procesos de producción basados en la tecnología, la innovación y el requisito de una elevada productividad orientada a la competitividad; en un entorno que dejaba entrever la eclosión de la globalización. Estas condiciones llevaron al gobierno alemán a impulsar, en 1969, la reglamentación del aprendizaje en el marco de un sistema de formación profesional dual, que ya se venía llevando a cabo hace años en las empresas alemanas pese a carecer de un marco normativo moderno y vigente.

Paulatinamente, el modelo de formación profesional dual, en sus diversas acepciones y modalidades, se ha convertido en un referente en el aprendizaje profesional en muchos países, con Alemania, Suiza, Austria, Reino Unido, Australia, Dinamarca o Finlandia como sus máximos exponentes de éxito. Cabe decir que la FP dual no solo se basa en un marco legislativo, ni se reduce únicamente a la modificación jurídica de la estructura del aprendizaje. Al contrario, la FP dual se basa en una colaboración estrecha y continuada entre la administración pública, los agentes sociales y los centros formativos.

Lo que genera un sistema de FP dual

Los diferentes beneficios de la formación dual han sido descritos por varios autores y ampliamente identificados por la literatura especializada. Dichos beneficios repercuten en todos los actores implicados en el proceso de formación del alumno. En cuanto a las empresas, pueden intervenir en la organización y los contenidos de la formación de los aprendices, participar en su seguimiento y evaluación y disponer en un futuro de trabajadores acostumbrados a los procedimientos y la cultura empresarial propios de la empresa formadora, su metodología de trabajo, su maquinaria, sus herramientas, sus estrategias, etc. Es una formación que invita al mundo empresarial a corresponsabilizarse de la preparación de los futuros trabajadores de su sector, con la premisa de que solo desde el mundo productivo y con una formación basada en el concepto *hands on* (aprendizaje práctico) se puede formar a trabajadores que aporten un crecimiento

“

Los diferentes beneficios de la formación dual han sido descritos por varios autores y ampliamente identificados por la literatura especializada.

productivo. Las empresas tienen un papel clave a la hora de definir los contenidos formativos, la evaluación y el seguimiento. Todo ello, a partir de diferentes mecanismos posibles, como la firma de convenios con los centros, la participación en foros de decisión sobre los contenidos formativos o, incluso, el papel de asesoría y decisión sobre los textos legales que articulan el currículo formativo.

Para el alumnado, los beneficios parecen evidentes en varios aspectos, como la acreditación de una experiencia laboral en que se desarrollan unas competencias profesionales específicas; el primer contacto con un sector profesional; la experiencia en situaciones reales de trabajo; la adquisición de experiencia profesional; la motivación para una actividad profesional; y el aumento de la empleabilidad.

En el apartado territorial, el desarrollo de una política de FP dual también aporta ciertas sinergias positivas que se concretan a partir de la potenciación de la consiguiente relación entre centros y empresas. De esta relación pueden surgir, por ejemplo, proyectos de I+D+I, formación continua para trabajadores, bolsas de trabajo y colaboraciones técnicas entre el mundo empresarial y los centros de formación.

Por último, hay que señalar el valor añadido social de esta modalidad formativa, ya que la formación profesional dual contribuye al descenso del abandono escolar prematuro (AEP) y el paro juvenil, dos fenómenos cuyos niveles se han disparado en el conjunto de España, con valores muy alejados de la media europea.

Relación entre la administración, los agentes sociales y los centros

Sobre este triángulo se basa el éxito de la implantación de un sistema de formación dual donde los requerimientos productivos de las empresas y la evolución de las competencias profesionales requeridas en la

economía productiva se integran en la formación de los aprendices, tanto en el centro como en las empresas; y lo hacen a través de diferentes mecanismos en que intervienen empresas y agentes sociales para trasladar las carencias o las posibilidades de modificaciones curriculares a la administración, para una rápida adaptación. Este es el tipo de relación que debe establecerse de forma genérica para la puesta en marcha de mecanismos básicos de funcionamiento de la formación dual. Asimismo, cada país la implementa de una manera u otra, en función de su organización, estructura empresarial, estructura administrativa territorial, relación entre agentes sociales y trayectoria de trabajo conjunto entre los diferentes actores implicados.

En Alemania, por ejemplo, el Instituto Federal de Formación y Aprendizaje (BiBB) tiene la misión de elaborar los borradores de la reglamentación en el ámbito formativo de la FP en la empresa, en colaboración con expertos propuestos por empresas y sindicatos, mientras que los expertos estatales y de los Länder elaboran los contenidos académicos de la formación que se desarrollará en el centro de FP. Este sistema genera una corresponsabilidad entre los agentes sociales y la FP, ya que estos tienen la responsabilidad de buena parte del contenido del currículo formativo de los alumnos de FP; y, a veces, la responsabilidad de fijar los mínimos competenciales, generar y evaluar pruebas o exámenes o acreditar que una empresa dispone de los recursos indispensables para desarrollar una formación dual.

En Dinamarca, por ejemplo, son los agentes sociales (representantes sectoriales, patronal, sindicatos y representantes de instituciones educativas) los responsables de elaborar los contenidos formativos de la FP, donde la formación en empresa supone al menos el 50 % de los contenidos que recibirán los alumnos daneses. Estos contenidos se definen a partir de comités sectoriales donde se definen los aspectos de una formación concreta en términos de contenido, duración, criterios de evaluación, etc. En Suiza son las 600 asociaciones profesionales, que conforman la economía, las que trasladan a las administraciones estatales las necesidades curriculares de la FP dual de su sector en concreto. El Estado elabora un currículo marco para las aproximadamente 700 titulaciones de FP del sistema suizo y son los 26 Länder los que aplican y adaptan estos currículos marco a sus respectivas realidades territoriales. En este aspecto, tienen el apoyo de un potente instituto de investigación sobre FP, creado directamente por el Parlamento del país.

Estos tres ejemplos apuntan a tres de los países con algunos de los modelos FP dual más avanzados y con una trayectoria más dilatada y de referencia, cuya planificación o gestión tiene un denominador común: la interacción entre los agentes sociales, la administración y los centros, para dotar de contenido la FP y actuar como correas de transmisión entre el mundo productivo y el formativo. Este denominador común se implementa de diferentes maneras. Por lo tanto, cabe deducir que no existe una receta única de éxito en la gestión e implementación de la FP dual. Por consiguiente, el foco a la hora de diseñar una política de este tipo se debe poner en el marco de gobernanza, es decir: en qué condiciones, bajo la responsabilidad de qué instituciones y a través de qué mecanismos se elaboran y aplican unas políticas públicas de FP dual que puedan llegar a buen puerto y mantenerse como una opción válida y viable.

Con este foco sobre la gobernabilidad de la FP, algunos autores (Valiente, O., 2015) identifican ciertos aspectos básicos o un marco básico de condiciones para considerar que una política de FP es dual. Estos aspectos básicos son:

- Un plan de formación, circunscrito al aula y a un puesto de trabajo.
- Reconocimiento: el currículo de todo el plan de formación es un currículo reglado y que desemboca en la adquisición de una cualificación.
- Elevado nivel de cualificación: los niveles de cualificación dentro del marco europeo son de educación secundaria superior o terciaria.
- Formación remunerada: el programa contempla un sueldo o subsidio para el aprendiz, que corre a cargo del empleador (no del Estado ni el centro de enseñanza).
- Garantías legales: existe un contrato formal con valor legal que protege a ambas partes.
- La formación es el hilo conductor: la actividad desarrollada por el aprendiz debe tener su formación como el principal objetivo.
- Tutorización: el empleador garantiza la tutorización del alumno en términos de definición de un plan de formación específico para el alumno, la tutoría y la evaluación del mismo.

Omitir algunos de estos aspectos básicos puede desembocar en la generación de puestos de trabajo de bajo coste, en vez de generar las dinámicas de formación-aprendizaje

que propone la FP dual. (Rego, L., et al. 2015).

Para desarrollar una política o un sistema de FP dual, ciertos autores (Rego, L., et al. 2015; y Wolter y Mühlemann 2015) consideran que España carece de una condición básica y necesaria en relación con los requerimientos mínimos que precisa una política de estas características: la identificación de consensos generalizados en materia educativa entre los diferentes agentes sociales (empresarios y sindicatos) y el Gobierno. Esto la diferencia de los principales países con una formación dual exitosa, donde cada actor implicado conoce su tarea y se corresponsabiliza de esta. Se señala que en España, en general, se necesitan incentivos económicos y fiscales muy elevados para que el tejido económico y empresarial valore la formación dentro de la empresa y acceda a colaborar con un sistema de formación dual. En este sentido, con el fin de generar futuros escenarios propicios y reducir el absentismo de las empresas, hay que poner en valor los resultados de estudios que señalan y cuantifican los beneficios de la formación dual. Muchos de estos estudios se orientan específicamente al empresario, a fin de incidir en la cultura empresarial estatal y modificar la percepción actual sobre el retorno de la formación para la empresa. En este aspecto, en un estudio coste-beneficio de la FP dual en España, Wolter y Mühlemann (2015) señalan que esta es netamente rentable bajo ciertas condiciones, que dependen del contexto empresarial; por ejemplo, el sector de la empresa, la dimensión de esta y su ubicación, pero también algunas variables donde las administraciones públicas pueden desempeñar un papel importante, como la duración del período de aprendizaje, las regularizaciones del mercado de trabajo o la introducción de incentivos fiscales. Se trata de aspectos en que las administraciones públicas tienen un papel relevante y, al parecer, con mucho margen de mejora todavía en nuestro modelo de FP dual actual.

Tres modelos clásicos y una variante

Existe un cierto consenso en que existen tres modelos clásicos de organización de la formación profesional (Wolf, D., 2004 y Homs, O. 2008), que, en función de la gestión y articulación de diferentes elementos, tienen una orientación u otra: hacia el mercado, hacia un modelo único estatal o hacia un modelo corporativo adaptado territorialmente. Por otra parte, a través de los diversos casos específicos abordados en este estudio de la Fundació BCN Formació Professional, señalamos un cuarto tipo: una variante del modelo corporativo dual. En esta variante, el ámbito municipal o supramunicipal y el centro formativo toman una especial relevancia en todos los aspectos (planificación, ejecución, gestión, etc.). Este modelo sería una variante

del tercer modelo (corporativo dual) y tendría como máximos exponentes a los países nórdicos; en especial, Dinamarca y Finlandia, pero también aquellos sistemas formativos que emplean una división territorial en áreas educativas que a menudo hace coincidir un área o región educativa con una ciudad o área metropolitana, como el sistema irlandés (Dublín) o belga (Bruselas).

A continuación, se enumeran estos modelos y se describen sus principales características:

1. Modelo liberal de mercado (con el Reino Unido como máximo exponente)
2. Modelo regulado por el Estado (con Francia como máximo exponente)
3. Modelo corporativo dual (con Alemania como máximo exponente)
4. Modelo corporativo dual, variante municipal (con Dinamarca como máximo exponente)

Características de los principales modelos de FP

Aspectos vinculados a la formación profesional	Modelo liberal de mercado (RU)	Modelo regulado por el Estado (Francia)	Modelo corporativo dual (Alemania)	Modelo corporativo dual, variante municipal (Dinamarca)
Quién determina la organización	Negociación entre representantes de los trabajadores, empresarios y prestatarios de FP	El Estado (normalmente el Ministerio de Educación)	Cámaras de oficios, de comercio y de artesanos, de regulación estatal y organizadas por sectores profesionales	El Ministerio de Educación fija los objetivos del currículo marco juntamente con los consejos sectoriales (cámaras de comercio)
Dónde se desarrolla	Varias opciones: escuelas o empresas; o en línea	Escuelas especiales denominadas "escuelas profesionales"	De manera alterna, con el calendario fijado en la empresa y el centro	De manera alterna, con el calendario fijado en la empresa y el centro
Quién determina los contenidos	Mercado o empresas individualmente, contenidos no preestablecidos	Estado (con un papel consultivo de los agentes sociales). Tienden a conocimientos más teóricos que prácticos	Decisión conjunta del Estado y los agentes sociales	Consejos locales sectoriales y centros que adaptan y organizan la oferta formativa en función necesidades locales de las empresas
Quién la implanta en el territorio	Empresas y centros	El Estado	Länder (regiones)	Municipios (o agregaciones de estos) y centros
Quién la financia	Normalmente, el alumnado	El Estado, a través de impuestos a las empresas	Länder (regiones) y empresas	El Estado y empresas
Tipo de cualificación resultante	No existe la supervisión de la formación o exámenes finales acreditados	Certificados estatales	Acreditación de ámbito nacional para ejercer una profesión	Acreditación de ámbito nacional para ejercer una profesión

Fuente: elaboración propia a partir de HOMS, O. (2008), donde cita a WOLF-DIETRICH, G. (2004).
* El color amarillo indica la ubicación de los diferentes elementos contemplados del modelo español/catalán.

Nuestro modelo actual tiene un pie en el modelo estatal, pero otro pie (y las miras) en el modelo corporativo dual (las casillas amarillas hacen referencia a la ubicación del sistema de FP actual de España). Por un lado, el modelo actual español contempla una definición de los currículos y los objetivos formativos, donde el papel de los agentes sociales es consultivo; y, por otro, la ejecución territorial es de ámbito regional. Además, diversas instancias del Estado (Ministerio, comunidades autónomas, etc.) y del tejido productivo están apostando por un modelo de formación profesional con un papel más significativo de los itinerarios duales, pero con un protagonismo de los agentes sociales muy alejado de lo que contempla el sistema corporativo.

Bibliografía

- ARELLANO, P. CASTRO A. (2013) "Análisis de la situación de la formación profesional desde el punto de vista de sus protagonistas." Educación siglo XXI: Revista de la Facultad de Educación 31.
- EDUCAWEB (2016). Monográfico Formación en Alternancia. Gener 2016.
- GOVERN DE LA GENERALITAT DE CATALUNYA (2011) Decret Legislatiu 84/2011 d'Ordenació general de la Formació professional inicial.
- GOVERN DE LA GENERALITAT (2012) Resolució ENS/1204/2012, de 25 de maig, d'organització de la formació en alternança en els ensenyaments de formació professional inicial.
- GOVERN D'ESPANYA (2012). Real Decreto 1529/2012, de 8 de noviembre, por el que se desarrolla el contrato para la formación y el aprendizaje y se establecen las bases de la formación profesional dual.
- HOMES, O. (2008): La formación profesional en España. Hacia la sociedad del conocimiento. Colección de Estudios Sociales de la Fundación La Caixa
- LAUTERBACH U.; LANZENDORF U. (1997) El sistema dual de la Formación Profesional en Alemania funcionamiento y situación actual. Revista interuniversitaria de formación del profesorado, ISSN 0213-8646, Nº 30, 1997
- PARLAMENT DE CATALUNYA (2015) LLEI 10/2015, del 19 de juny, de formació i qualificació professionals.
- REGO L, ET AL. (2015) "Formación Profesional Dual: comparativa entre el sistema alemán y el incipiente modelo español." Revista Española de Educación Comparada 25.
- TARRIÑO A.; LLORET T. (2011) Ejemplos Internacionales de innovación en FP. Revista ESE Estudios sobre Educación. Universidad de Navarra. 2011 / Volumen 21.
- VALIENTE, O. ET AL (2015) Un model de formació professional dual per a Catalunya? Reptes en el disseny i implementació de la reforma Fundació Jaume Bofill. Barcelona.
- WOLF-DIETRICH, G. (2004): Los "sistemas" europeos de formación profesional: algunas reflexiones sobre el contexto teórico de su evolución histórica. Revista Europea de Formación Profesional, ISSN 0258-7483, Nº 32, 2004, págs. 18-26
- WOLTER, C.; MÜHLEMANN, S. (2015) La FP Dual en España ¿Un modelo rentable para las empresas?. Fundación Bertelsmann. Barcelona.

Webs consultadas

- Aplicacions Departament d'Ensenyament <https://aplicacions.ensenyament.gencat.cat>
- Departament d'Ensenyament <http://ensenyament.gencat.cat/>
- Educaweb <http://www.educaweb.cat/>
- Formació Professional Dual a Catalunya <http://www.fpdual.cat/>
- Fundació BCN Formació Professional www.fundaciobcnfp.cat
- Fundació Bertelsmann www.fundacionbertelsmann.org



1. Estructura del presente estudio

La estructura del presente estudio se distribuye en dos partes con objetivos similares, pero enfoques diferentes.

La primera: sistemas con una perspectiva regional o estatal

Se abordan sistemas con una perspectiva regional y cuyos Estados o regiones tienen un mayor protagonismo o control del sistema formativo. En esta parte, los contenidos se centran en el marco normativo y la organización del sistema, la descripción de las características de la FP dual y la especificación de sus principales elementos. Estos referentes son más asimilables al marco normativo estatal o autonómico de nuestro sistema formativo. Se abordan los casos siguientes: Francia, Alemania, Países Bajos, Australia, Suiza y España.

Esta selección obedece a diferentes criterios. Por un lado, se observa un sistema de FP europeo denominado "estatal", cuyo máximo exponente es Francia y se caracteriza por un control central de las competencias más importantes, como la educación. Por otro lado, se observan los casos alemán y suizo, los dos máximos exponentes europeos de modelos de FP exitosos y, en especial, de modelos de FP dual. También se aborda un modelo, fuertemente descentralizado, como el holandés. Por otra parte, también se ha tenido en cuenta un caso paradigmático, el australiano, que goza de un gran reconocimiento internacional y es uno de los que más innova en materia de FP y FP dual. Por último, se abordará el caso español, a fin de poder contrastar sistemas y subsistemas internacionales con nuestro marco de referencia.

La segunda: casos de gestión de la FP en las ciudades o los modelos municipales

Se abordan casos específicos de ciudades o modelos municipales de gestión con una capacidad elevada de intervención sobre la planificación del sistema formativo, en cuanto a los contenidos y la organización. Las competencias en formación y organización de los sistemas formativos de las ciudades que se abordan en esta parte del estudio no son equiparables a las competencias en formación de nuestras ciudades. Sin embargo, cabe decir que los ejemplos de estas ciudades pueden servir de inspiración para mejorar el encaje entre las necesidades del tejido productivo, la oferta formativa del territorio y la intervención para la mejora del funcionamiento de la FP dual. También se abordarán dispositivos de apoyo a la FP dual extrapolables a ámbitos territoriales de una cierta envergadura (como la ciudad de Barcelona, la AMB o una comarca) y que pueden encajar con las capacidades y competencias de estos.

En esta segunda parte se abordan los casos siguientes: Dublín, Bruselas, comités locales de formación daneses, municipalidades finlandesas y comisiones escolares de Quebec.

Por una parte, se pueden observar casos particulares de ciudades con regímenes especiales dentro de su sistema, como Dublín y Bruselas, cuyo ámbito de gestión formativa y territorial coincide en la misma ciudad (división del país en varias áreas de gestión que agrupan varias ciudades o territorios y que pueden coincidir con el espacio de una ciudad). Por otra parte, en esta parte del estudio se seleccionan unidades o dispositivos territoriales de gestión de la formación con niveles elevados de autonomía y descentralización y cuyos agentes sociales son una de las claves que da consistencia a la planificación de contenidos; es el caso de las municipalidades finlandesas, los comités locales de formación daneses o las comisiones escolares de Quebec.

Durante el proceso de desarrollo de la primera y segunda parte se identifican procesos clave, aspectos estratégicos, actores de referencia y sus correspondientes competencias, así como ejemplos de buenas prácticas.



PRIMERA PARTE: SISTEMAS CON UNA PERSPECTIVA REGIONAL O ESTATAL

Francia, Alemania, los Países Bajos,
Australia, Suiza y España



2. El sistema de FP francés

El sistema territorial francés cuenta con siete ámbitos administrativos diferentes entre los que destacan: el Estado, las regiones (22) y los municipios (36.571). La política educativa se plantea con una perspectiva centralizada a través del Ministerio de Educación estatal.

Breve recopilación de indicadores

Datos contextuales	Francia
Población	67 millones de habitantes (2019)
PIB total	2,58 billones de USD (2017)
PIB per cápita	38,4 USD (2017)
Puesto en el IDH	24 (2018)
Contexto educativo	
% población 25-64 años con al menos la secundaria superior finalizada	75% (2015)
% población 25-64 años con la educación terciaria finalizada	32% (2015)
% del PIB destinado a educación	5,53% (2012)
Gasto educativo per cápita	16.215 USD (2015)
Peso (%) de los NEET% ¹	7,7

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la OCDE y el portal datosmacro.com

2.1 Marco legislativo y organización administrativa

La ley que rige el sistema educativo actual francés data de 1959: es conocida como Ley Debré y fija la escolarización obligatoria entre los 6 y los 16 años. El sistema de FP pasó por una reforma en 1971, orientada sobre todo a la formación continua de los trabajadores. Esta reforma se complementa con la "Ley de orientación y programación para el futuro de la Enseñanza", de 2005, que sienta las bases para converger hacia los estándares educativos del Consejo Europeo, plasmados en la Declaración de Lisboa de 2000.

Uno de los rasgos distintivos del Estado francés es su centralización. En este sentido, son los ministerios nacionales, que dependen directamente del gobierno de la nación, los que desarrollan las principales tareas de gestión y planificación de las materias de interés para el Estado. La educación no constituye una excepción. El Ministerio de Educación francés lleva a cabo las principales tareas en esta materia (legislación, financiación, inspección, planificación, contratación de profesorado, etc.) y otorga

a las regiones unas competencias escasas o nulas en educación; por ejemplo, la construcción y mantenimiento de centros, el transporte escolar y algunos aspectos del contrato de prácticas del alumno. A su vez, los municipios se ocupan de la administración de los centros, así como de la educación para adultos y las medidas contra el bajo rendimiento escolar.

En Francia, las etapas de especialización de la educación secundaria comienzan a partir de los 15 años (dentro de las edades de escolarización obligatoria). En sí, este hecho supone un rasgo distintivo, pues los alumnos, en su etapa obligatoria de escolarización, ya han entrado en contacto durante un año con itinerarios formativos especializados (FP o bachillerato). Esto contrasta con España, donde la edad de obligatoriedad finaliza con la ESO (educación secundaria obligatoria, es decir, estudios secundarios generalistas), cuando el alumno todavía no ha entrado en contacto con la FP o el bachillerato. En Francia, una vez finalizada la educación secundaria generalista (el collège, que va de los 11 a los 15 años), los estudiantes tienen que escoger entre 2 itinerarios que posteriormente cuentan con pasarelas entre sí.

- **Lycée (vía general o tecnológica):** se enfoca principalmente a un itinerario académico y a la obtención de una licenciatura. Esta etapa va de los 15 a los 18 años y está orientada a la obtención del bachillerato, que da acceso a estudios superiores.
 - **Lycée professionnel (vía profesional):** escogida por 37 % de los estudiantes, es el equivalente a la FP. Se puede cursar a partir de diferentes opciones que se inician a la edad de 15 años (equiparable a 3.º de ESO), existiendo pasarelas entre los diversos niveles del Lycée. Los estudios del Lycée professionnel se pueden cursar en formato dual.
 - **Certificado de aptitud profesional (CAP)** Equiparable al CFGM (ciclo formativo de grado medio) español. Es uno de los programas cualificadores más antiguos, creado en 1911 y orientado a la obtención de la formación básica y a la inserción en puestos de trabajo de obrero u obrero cualificado. El tiempo establecido para la obtención de esta cualificación es de dos años (2.300 horas) y permite elegir entre 200 especialidades. Esta etapa va de los 15 a los 17 años. Tras la obtención del CAP, se puede acceder a los cursos de bachillerato profesional, a partir de dos años más de estudio. Casi un 40 % de los alumnos que finalizan el CAP optan continuar con sus estudios de bachillerato profesional.
 - **Bachillerato profesional o Baccalauréat Professionnel (BTS)** Equiparable al CFGS (ciclo formativo de grado superior) español. Orientado a desarrollar tareas muy cualificadas. Tiene una duración de 3 años (3.500 horas) y permite optar entre 80 especialidades de 19 campos profesionales. Esta titulación da acceso a la universidad.
- 2.2 La FP dual francesa
- La formación profesional en Francia plantea dos modalidades de formación en la empresa. La mayor parte de la oferta de FP dual se basa en la formación en alternancia típica, aunque también se contemplan ofertas formativas con la formación dual, conocida como CFA. Actualmente, un 15 %² del alumnado de FP en Francia cursa la modalidad dual, que se desarrolla a partir de contratos específicos de aprendizaje.
- **Formación en alternancia:** en el caso de la formación en alternancia, en el CAP, el tiempo de formación en empresa es de entre 420 y 560 horas, sobre un total de 2.300 (aproximadamente el 20 %); y en BCT es de 770 horas de un total de 3.500 (un 22 %).

“

Els principals camps professionals que desenvolupen aquests centres són: el sector de la indústria alimentària, comerç minorista, construcció, obra pública, hoteleria i turisme, serveis a les persones, sector de l'automòbil i electrònica.

- **La Formación Dual:** se desarrolla en el Centro de Formation d'Apprentis (CFA). Este tipo de centro está formado por el consejo regional, las cámaras de comercio, los centros de enseñanza y las asociaciones. Los actores anteriormente mencionados eligen al director del centro. Es una de las pocas atribuciones en educación con competencias regionales, aunque el control pedagógico de los contenidos sigue siendo estatal. Las principales características de estos centros son:
 - Están orientados a jóvenes de entre 16 y 25 años; los mayores de 25 años pueden acceder a ellos bajo condiciones concretas.
 - El tiempo que el aprendiz pasa en la empresa oscila entre el 60 % y 75 %, con el acompañamiento de un tutor que le transmite conocimientos y metodologías de trabajo al tiempo que lo supervisa. El tiempo medio de formación del aprendiz en la empresa oscila entre las 400 horas/año (CAP) y las 675 horas/año (BCT).
 - Los principales campos profesionales que desarrollan estos centros son: el sector de la industria alimentaria, el comercio minorista, la construcción, las obras públicas, la hotelería y el turismo, los servicios a las personas, el sector del automóvil y la electrónica.
 - Los trámites que tiene que hacer un futuro estudiante de FP dual son dos:
 - Buscar una empresa donde desarrollar su formación dual. Puede buscarla por sus propios medios (presentación de candidatura), dirigirse a las cámaras de comercio, contactar con los gremios indicados, acudir a una oficina de trabajo o dirigirse

¹ Indicador de la OCDE que identifica el porcentaje de gente joven que no está empleada ni formándose entre el total de la población joven.

² Elaboración propia a partir de datos del portal education.gouv.fr <https://www.education.gouv.fr/cid57096/reperes-et-references-statistiques.html#Les%20%C3%A9tudiants>.

a los centros CFA para obtener información sobre las empresas interesadas en formar a estudiantes en modo dual.

- Una vez el futuro estudiante y la empresa llegan a un acuerdo, el estudiante puede acceder al centro CFA para iniciar sus estudios duales.

- La formación en empresa se desarrolla bajo la fórmula de contrato laboral, de acuerdo con el cual el aprendiz percibe una retribución que se calcula en función de la edad y los años de antigüedad del aprendiz, sobre la base del salario mínimo francés, que en 2019 se sitúa en 1.521 EUR brutos mensuales. El cálculo del salario a percibir se hace a partir de la matriz siguiente:

Cálculo del salario del aprendiz en formación dual en Francia, sobre la base del SMI

Antigüedad	16-17	18-20	21 y más
1.er año	25 %	41 %	53 %
2.º año	37 %	49 %	61 %
3.er año	53 %	65 %	78 %

Fuente: Ministerio de Educación de Francia

- Los agentes sociales pueden adaptar los contratos de formación a objetivos concretos, a través de acuerdos sectoriales para desarrollar perfiles emergentes.

Los Lycées des Métiers (institutos de oficios):

Este tipo de centros de formación se caracterizan por plantear una oferta de formación y titulaciones articuladas alrededor de un oficio concreto; por ejemplo, el de mecánico de coches (instituto de oficios del automóvil) o administrativo (instituto de oficios de la administración). Estos centros ofrecen formaciones vinculadas tanto a la FP como a otros niveles de educación superior o formación continua; y normalmente están ligados a la excelencia educativa y los buenos resultados. Estos centros cuentan con la colaboración, mediante acuerdos, de las organizaciones sectoriales del territorio y diferentes sectores económicos concretos. Este modelo representa un concepto de centro en que ha habido un proceso de clusterización, en el cual coinciden, en un mismo espacio, diferentes niveles formativos en una materia concreta, así como diversos agentes económicos e institucionales, a fin de crear sinergias y colaboraciones en un aspecto muy concreto del abanico de oferta formativa.

2.3 Principales características del caso

- El principal motivo de llevar a cabo políticas públicas



desde una óptica centralizada de Estado radica en ofrecer una prestación de servicios públicos lo más homogénea posible en los diferentes territorios. Este planteamiento tiene el punto fuerte de la homogeneidad e igualdad de todos los ciudadanos ante un servicio o política pública; pero, como punto débil, la dificultad de adaptación a situaciones concretas y específicas de territorios con necesidades o realidades diferenciadas.

- Un factor que puede llamar la atención desde la óptica del sistema español es el solapamiento de la etapa obligatoria y la elección de itinerario. Esta política se puede desarrollar en pro de la reducción de los casos de abandono escolar, al "obligar" a los alumnos a hacer un curso completo en la opción elegida. Cabe decir que, al menos en Cataluña, en el caso de los CFGM, las mayores tasas de abandono se dan al 1.er curso (CTESC 2010), lo que quizás se podría amortiguar con una política pública similar a la planteada por Francia.

- Otros hechos destacados de las políticas de FP dual de Francia radican en la definición de centros específicos para cursar estos estudios (Centre de Formation d'Apprentis) y la existencia de centros clusterizados con

FP dual (Lycée des Métiers). Esta política pone de manifiesto el gran protagonismo y el papel clave de los centros en las políticas de formación dual.

- Resulta interesante como se define el sueldo de los aprendices de FP dual, de acuerdo con un doble baremo entre edad y años de experiencia en la empresa donde el aprendiz se está formando. Este modelo va más allá de un cálculo único según el porcentaje del SMI y puede incrementar los incentivos de los aprendices para no abandonar los estudios.

Cuadro resumen de la FP dual en Francia

	FP Dual francesa
Peso en el volumen de la FP dual en el alumnado	15%
Consideración de las horas en la empresa	Certificadas
Quién determina el contenido formativo en la empresa	Ministerio
Salario	Incremental, por edad y curso. Mínimo, el 25 % del SMI; máximo, el 78 %
Tiempo de estancia en la empresa	Entre un 60 % y un 75 % de la formación. Entre 400 y 675 horas/año
Períodos en empresa	A acordar
Acreditación empresa	No es necesaria acreditación
Nivel de formación alcanzado	En función del nivel de los estudios, nivel de secundaria posobligatoria o superior

Bibliografía

- CEDEFOP (2013). France VET in Europe – Country report 2013. Thesalonika: Cedefop
- CTESC (2011). Informe sobre el risc de fracàs escolar a Catalunya. Col·lecció d'Estudis i Informes. N° 26.
- URTEAGA, E. (2010) La formación profesional en Francia. Universidad del País Vasco.
- MINISTÈRE D'EDUCATION (2011). La educación escolar y formación profesional en Francia. Delegació de comunicació del Ministeri d'Eduació Francès.
- MINISTÈRE DES AFFAIRES ÉTRANGÈRES (2007). La France à la loupe: El sistema educativo en Francia.

Webs consultadas

- Página web del Gobierno francés <http://www.gouvernement.fr/action/le-de-crochage-scolaire>
- Página web del Ministerio de Educación francés <http://www.education.gouv.fr/>
- Página web EDUSCOL <http://eduscol.education.fr/> (consultada el 14 d'abril de 2016)
- Portal europeo para la movilidad de los jóvenes de la formación profesional <http://mavoleproeurope.onisep.fr/>
- Portal education.gouv.fr
- CEDEFOP European database on apprenticeship schemes <https://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/data-visualisations/apprenticeship-schemes/country-fiches/france>

3. El sistema de FP holandés

El sistema territorial holandés dispone de tres ámbitos territoriales: el Estado, las provincias (12) y los municipios (415). La política educativa se plantea con una óptica centralizada, a través del Ministerio de Educación (legislación, financiación, inspección, planificación, etc.); las provincias tienen unas competencias escasas o nulas en la educación, mientras que los municipios se ocupan de la administración de los centros, de las medidas contra el bajo rendimiento escolar y de la formación de los adultos.

En los Países Bajos, la escolarización es obligatoria hasta los 16 años y a los 12 se inicia la educación secundaria, con tres opciones educativas claramente diferenciadas que terminan en distintas edades, a los 16, 17 o 18-19 años. Este sistema propicia que el alumno escoja un itinerario en función de sus expectativas o preferencias.

Breve recopilación de indicadores

Datos contextuales	Holanda
Población	17 millones de habitantes (2017)
PIB total	826,2 miles de millones de USD (2017)
PIB per cápita	48.223 USD (2017)
Puesto en el IDH	10è (2018)
Contexto educativo	
% población 25-64 años con al menos la secundaria superior finalizada	75% (2015)
% población 25-64 años con la educación terciaria finalizada	34% (2015)
% del PIB destinado a educación	5,51% (2012)
Gasto educativo per cápita	2.123€ (2012)
Peso (%) de los NEET	3,8 (2017)

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la OCDE y el portal datosmacro.com

3.1 Marco legislativo y organización administrativa

Durante la década de 1990, los Países Bajos reformaron su sistema educativo mediante la ley Wet Educatieve Beroepsonderwijs (WEB), de 1996, más conocida como la Ley de Formación Profesional y de Enseñanza de Adultos. Esta ley recogía diversos aspectos básicos y definitorios. Los más importantes son: la concertación (integración) de todos los actores y tipologías de enseñanzas secundarias y profesionalizadoras; la descentralización de las competencias del Estado hacia los centros de FP; la creación de la Estructura Nacional de Cualificaciones; y la creación de centros regionales de referencia, en contraposición a una red disgregada de pequeños centros.

La organización administrativa del sistema de formación profesional holandés se organiza en tres ámbitos:

- **Ámbito nacional:** Diferentes ministerios con diferentes funciones. Los ministerios vinculados con la formación profesional y de adultos son: El Ministerio de Educación y Cultura (responsable principal del sistema educativo), el Ministerio de Agricultura (responsable de la formación en el sector agrícola), el Ministerio de Economía (participa en aprendizaje permanente y el reconocimiento de aprendizaje informal), el Ministerio de Trabajo (participa en los programas de aprendizaje) y el Ministerio de Justicia (apoya los programas educativos para la integración de colectivos específicos). Se identifica un total de cinco ministerios implicados en la gestión de la FP en el ámbito nacional.
- **Ámbito sectorial:** Un segundo ámbito organizativo de la FP es el sectorial, que recae en los centros de experticia nacionales que representan a un sector económico concreto. Este tipo de actores solo se

encuentra en los Países Bajos, con lo que no se puede comprar en tareas y funciones con ningún otro actor conocido. En total, hay 19 centros de estas características llamados Kennijcentrum Beroepsnederwijs Bedrijfsleuen (KBB), que actúan como nexo entre la planificación educativa y el mundo del trabajo. Estos centros están asociados entre sí, existen desde 1954 y es en 1996, con la aplicación de la ley WEB, cuando se definen y se homogeneizan su composición y funciones. Estos centros están compuestos por empresarios, representantes de los trabajadores y centros educativos de una rama productiva concreta. Los KBB tienen varias funciones de importancia capital en el sistema de FP del país, como desarrollar cualificaciones profesionales y crear una red de empresas del sector lo suficientemente amplia para que todos los alumnos del sistema dispongan de formación en centros de trabajo. También son los responsables de: incrementar la calidad y la profesionalización de los estudios relacionados con su rama; definir perfiles profesionales del sector para que posteriormente las administraciones públicas competentes puedan transformar estos perfiles en cualificaciones a integrar a planes formativos; y velar por la homogeneización de la calidad y el nivel de los exámenes de las titulaciones vinculadas.

▪ **Ámbito regional o local:** Aeste nivel de descentralización lo ejercen principalmente los propios centros educativos y se basa principalmente en aspectos administrativos del centro, la selección de personal y un grado generoso de libertad pedagógica. Existen alrededor de 40 centros regionales de FP media llamados Regionaal Opleidingscentrum (ROC) en todo el territorio de los Países Bajos, con una capacidad de entre 2.000 y 24.000 alumnos, con una media de 10.000. Por otra parte, los centros que imparten titulaciones vinculadas con los sectores agrícolas están diferenciados del resto y suman un total de 12, a los que se suman 13 centros más especializados en ramas concretas.

Como ya se ha indicado, una vez se finaliza la etapa de educación primaria se puede optar entre tres vías distintas. Las tres opciones pueden concurrir en un mismo centro de secundaria, como es habitual. Hay

que especificar que esta decisión debe tomarse a la edad de 12 años. Con el fin de ayudar en esta decisión, al acabar primaria todos los alumnos pasan un riguroso examen en el cual pueden basar su decisión. En ese momento también reciben el asesoramiento de la escuela.

Las etapas educativas posobligatorias del sistema holandés son las siguientes:

- **La educación preparatoria para la universidad (VWO):** transcurre entre los 12 y los 18 años (6 cursos). Este tipo de formación la cursan un 21 % de los alumnos que finaliza la primaria y da acceso a la universidad (WO). Como en el caso español, la universidad holandesa está muy orientada hacia las disciplinas científicas y tiene una finalidad eminentemente investigadora, en detrimento de la orientación técnica y de mercado laboral.
- **La educación secundaria general (HAVO):** comprende desde los 12 hasta los 17 años (cinco cursos) y conduce a enseñanzas superiores no universitarias (HABO). Este tipo de enseñanza lo cursa el 20 % del alumnado de secundaria. Las enseñanzas superiores no universitarias no son exactamente comparables a los títulos de CFGS españoles, ya que el rango de profesiones y la dedicación comparativa difieren ampliamente. Los alumnos graduados en enseñanzas superiores no universitarias se orientan principalmente al mercado laboral, aunque pueden optar por cursar un máster universitario una vez se gradúan.
- **Formación profesional preparatoria (VMBO):** abarca desde 12 hasta los 16 años (cuatro cursos académicos) y lo cursa el 56 % del alumnado de secundaria. Este tipo de formación comprende cuatro ramas: ingeniería y tecnología, economía, agricultura y asistencia social. Dentro de este itinerario, los alumnos pueden escoger entre una vía que los preparará para cursos de enseñanzas profesionales de grado medio (MBO) y otra que los llevará a hacer prácticas en empresas para insertarse en el mercado laboral.

El primer año de curso para las tres modalidades es común y va seguido de uno o dos cursos académicos de formación básica para los tres itinerarios. Para

Los KBB tienen varias funciones de importancia capital en el sistema de FP del país, como desarrollar cualificaciones profesionales y crear una red de empresas del sector lo suficientemente amplia para que todos los alumnos del sistema dispongan de formación en centros de trabajo.



finalizar esta fase, los alumnos deben pasar una prueba nacional (cumplimiento de unos estándares nacionales) para acceder a una segunda fase, en la cual los alumnos de dos de los tres itinerarios posibles (educación preparatoria para la universidad y educación secundaria general) deben escoger entre las siguientes cuatro opciones: ciencia y tecnología; ciencia y salud; economía y sociedad; y cultura y sociedad. Sin embargo, gracias a la parte opcional del currículo, pueden cursar a la vez dos opciones si así lo desean. Cabe decir que los tres niveles planteados son permeables y que se puede acceder a una modalidad superior, aunque retrocediendo un curso.

Es necesario mencionar la enseñanza en otros idiomas, ya que el aprendizaje de una segunda o tercera lengua extranjera representa hasta un 14 % del contenido lectivo de secundaria. El protagonismo de la lengua inglesa entre los estudios profesionalizadores también se pone de manifiesto, dado que muchas asignaturas obligatorias se cursan en inglés. En la universidad, el inglés aún está más presente y algunos estudios universitarios se cursan íntegramente en esta lengua.

3.2 La FP dual en los Países Bajos

Los alumnos de FP en los Países Bajos pueden escoger entre dos tipos de itinerarios de FP, que se diferencian por el porcentaje de contenidos o formación que se cursan en empresa. Solo pueden optar a seguir un itinerario dual los alumnos de entre 15 y 24 años. Cerca de un tercio del alumnado de FP escoge alguno de estos itinerarios duales.

- Los estudios basados en la escuela (EBE), donde un mínimo del 20 % de los contenidos se desarrolla en la empresa, hasta un máximo del 59 %;
- Las enseñanzas basadas en centros de trabajo (EBCT), en las cuales un mínimo del 60 % de los contenidos se desarrolla en centros de trabajo.

Existen diferencias entre un programa y otro; las más sustanciales son:

- En los programas EBE, el 72 % de los alumnos tienen menos de 20 años, mientras que, en los EBCT, el 66 % tienen más de 20 años. Esta diferencia es consecuencia de la crisis global, que redujo la popularidad de los programas de EBCT, de modo que el alumnado de nueva hornada (joven) se decantaba mayoritariamente por los programas EBE (Koudahl, P. D. 2010 y CEDEFOP 2014). Actualmente, un tercio de los alumnos de FP eligen la opción EBCT. Ambas vías tienen la misma categoría en el mercado de trabajo.
- Las áreas que más alumnos aglutinan en el itinerario EBE son economía y servicios (36,6 %) y salud y bienestar (35,6 %), mientras que, en el itinerario EBCT, es tecnología (45,3 %), seguida de economía y servicios (25,6 %) (CEDEFOP 2009).

Ambos itinerarios se concretan a partir de un contrato específico de FP dual entre la empresa y el aprendiz, para el cual se pacta el salario. La duración de la estancia en una empresa suele ser de

dos y medio a tres años, pero el abanico puede ir de seis meses a cuatro años, dependiendo del nivel y la especialidad de la formación. Estos niveles de especialización son:

- Programas de nivel inicial (1-1,5 años, equivalentes a EQF1)
- Programas vocacionales básicos (2 años, equivalentes a EQF2)
- Programas de educación profesional (3 años, equivalentes a EQF3)
- Programas de formación profesional (3-4 años, equivalentes a EQF4)

Condiciones

Las condiciones de los aprendices vienen establecidas por el contrato específico de formación dual que firman el aprendiz y la empresa. Cabe decir que las retribuciones varían significativamente según el sector en que transcurra el itinerario dual, ya que son los propios agentes sociales del sector los que definen este salario a través de sus convenios colectivos.

En todo caso, la retribución del aprendiz no puede ser menor al salario mínimo en vigor, que para los mayores de 22 años es de 1.615,80 EUR (datos de 2019).³ Cabe decir que el salario mínimo en los Países Bajos se incrementa paulatinamente hasta los 22 años, de modo que, con edades inferiores a los 22 años, el SMI también es inferior.

Supervisión

Por ley, los centros de experticia sectoriales mencionados anteriormente (los Kennijcentrum Beroepsnederwijs Bedrijfsleuen) son los responsables de controlar la calidad y la mejora continua de la formación en las empresas. También forman a los formadores.

Incentivación y coste de la FP dual para las empresas

El coste medio anual para las empresas es de 1.750 EUR para los programas EBE y 8.400 EUR para los EBCT. Sin embargo, las empresas reciben una subvención anual de 2.500 EUR por cada plaza de FP dual que generen. En 2009, la cantidad que dedicó el Estado holandés a promocionar este tipo de formación fue de 180 millones de euros (CEDEFOP 2009).

Cuadro resumen de la FP dual en los Países Bajos

	FP Dual holandesa
Peso en el volumen de la FP dual en el alumnado	Entre un 10 y un 30 %
Consideración de las horas en la empresa	Certificadas
Quién determina el contenido formativo en la empresa	Ministerio, organizaciones sectoriales y agentes sociales
Salario	El salario mínimo en vigor, de 1.615 EUR (2019) para mayores de 21 años
Tiempo de estancia en la empresa	Mínimo de 610 horas por año en empresa (un mínimo del 75 % en empresa)
Períodos en empresa	4 días a la semana en empresa
Acreditación empresa	La empresa debe estar acreditada por un organismo específico compuesto por centros de FP y organizaciones empresariales
Nivel de formación alcanzado	Depende: EQF entre 1 y 4

³<https://www.government.nl/topics/minimum-wage/amount-of-the-minimum-wage>

3.3 Principales características del caso

- La formación profesional holandesa se regula mediante una ley específica. En este caso, la FP dual no se regula a partir de una ley general que englobe otros tipos de educación, sino que merece un espacio propio en el apartado jurídico.
- El sistema holandés ha optado por una red de centros de referencia (macrocentros), a fin de concentrar la oferta y los recursos, en contraposición a una red diluida de pequeños centros por todo el territorio.
- Uno de los rasgos que más llama la atención del sistema holandés es la planificación y gestión de las cualificaciones: recae en 19 entidades, cada una especializada en una rama productiva e integrada por diferentes agentes. Estas entidades permiten un diálogo abierto y constante con el mercado de trabajo y su evolución inmediata, lo que sirve para actualizar casi sin retraso el sistema de cualificaciones.

- La estructuración de la formación superior en los Países Bajos difiere fuertemente de la española, puesto que se separa en dos tipos de formación dependiendo de la finalidad de esta. En los Países Bajos, si el estudiante quiere acabar en el mercado laboral a partir de una titulación superior, escoge el itinerario de enseñanza superior no universitaria, perfectamente equiparable a una ingeniería, mientras que si se quiere dedicar a la investigación, elige el itinerario superior universitario.
- En términos de FP dual, destaca la posibilidad de escoger itinerario en función del tiempo que se quiera dedicar a formarse en empresa y los diferentes perfiles que presenta cada uno de los dos itinerarios.
- Hay que destacar las subvenciones del Estado para incentivar la FP dual en los Países Bajos, así como el papel de control de la calidad que, por ley, ejercen los centros de experticia del país.

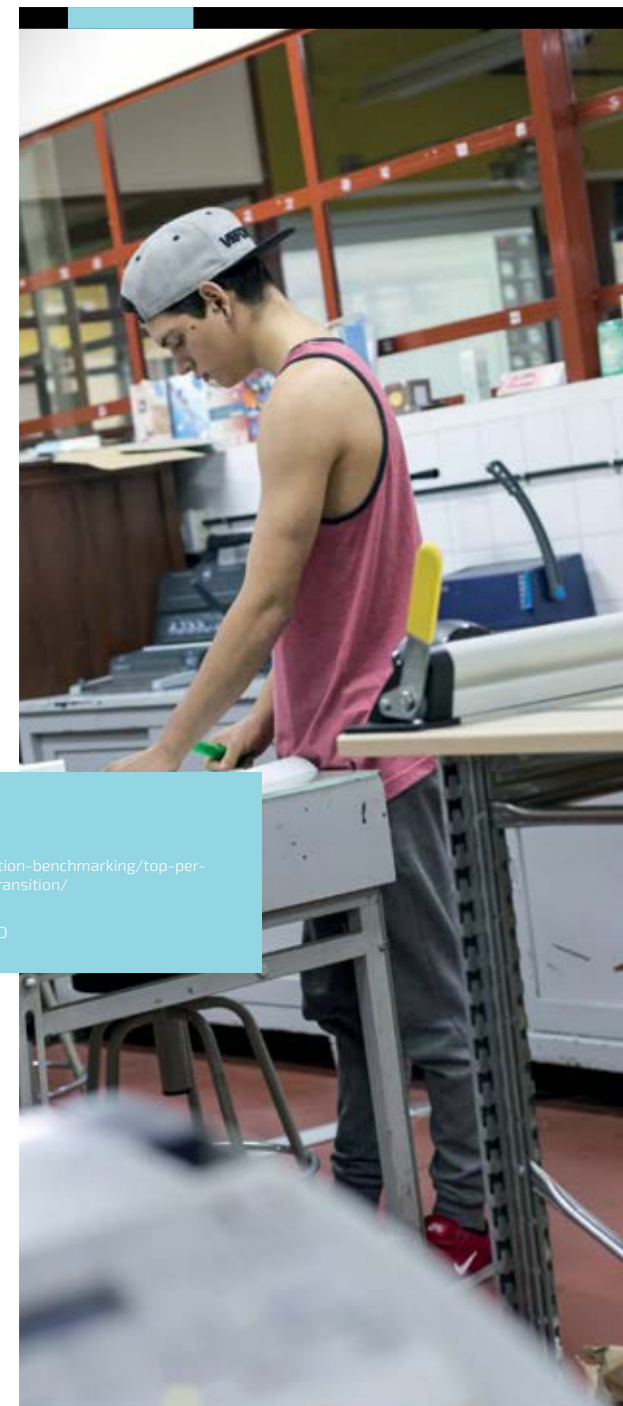


Bibliografía

- CEDEFOP (2016). Vocational education and training in the Netherlands: short description. Luxembourg: Publications Office. Cedefop information series.
- CEDEFOP (2009). Netherlands. Vet in Europe - Country report Thessalonika: Cedefop
- CEDEFOP (2014A): Spotlight on Vet. The Netherlands. Thessalonika: Cedefop
- CEDEFOP (2014B). "VET in Europe, Country report, Netherlands". Thessalonika: Cedefop
- CEDEFOP (2004C). "Vocational education and training in the Netherlands, short Description". Cedefop Panorama series, N96. Thessalonika: CEDEFOP.
- FUNDACIÓ LA CAIXA (2005). "Los sistemas educativos Europeos ¿Crisis o transformación?" Col·lecció estudis socials, N 18. Barcelona: Fundació La Caixa.
- KOUDEHL, P. D. (2010). Vocational education and training: dual education and economic crises. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 9, 1900-1905.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2006). El mundo estudia español 2006. Países Bajos.. Extret el 17 de març de 2011, del lloc web del Ministeri d'Educació
- OCDE (2008). Learning for Jobs. OCDE Reviews of Vocational Education and Training. Netherlands

Webs consultadas

- Center on International Education Benchmarking:
<http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/netherlands-overview/netherlands-school-to-work-transition/>
- International Center for Technical and Vocational Education and Training
<http://www.unevoc.unesco.org/go.php?q=World+TVET+Database&ct=NLD>



4. El sistema de FP alemán

Alemania se organiza como República Federal. Su organización territorial se estructura a partir de 16 *Länder* (equivalentes a regiones), un nivel administrativo intermedio entre los *Länder* y los municipios denominados distritos (409) y, finalmente, los municipios (11.261). Estos tres niveles son los más importantes dentro de la estructura administrativa y de gestión de los diferentes servicios básicos del país.

Cabe decir que la legislación y gestión de la educación depende de cada Land en concreto. Por ello en Alemania se pueden identificar diversos modelos de educación primaria, secundaria, sistema universitario, exámenes y requisitos de matriculación (dependiendo del Land). Esta es una de las principales características del modelo alemán, que cede autonomía real de gestión a sus territorios; en contraposición, por ejemplo, con el modelo francés, muy determinado por la gestión y legislación estatal de muchos aspectos y, en especial, de la educación.

Breve recopilación de indicadores

Datos contextuales	Alemania
Población	82.886.000 (2018)
PIB total	3,677 millones de USD (2018)
PIB per cápita	40.800 (2015)
Puesto en el IDH	5 (2018)
Contexto educativo	
% población 25-64 años con al menos la secundaria superior finalizada	86,8% (2015)
% población 25-64 años con la educación terciaria finalizada	27,1% (2014)
% del PIB destinado a educación	10,98% (2015)
Gasto educativo per cápita	17.036 €
Peso (%) de los NEET	3,8 (2017)

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la OCDE y el portal datosmacro.com.

4.1 Marco legislativo y organización administrativa

En Alemania, las competencias educativas se describen en la llamada Ley Fundamental para la República Federal de Alemania (Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland), de 1949, y que es el equivalente a su Constitución. Esta norma otorga a los *Länder* la potestad de legislar el sistema educativo, la educación superior y la educación para adultos y continua en su territorio. Dada esta característica los *Länder* sufragan un 70 % de la educación en sus territorios y los municipios, un 20 % (Fundación La Caixa 2015). La escolarización en Alemania es opcional entre los 3 y 6 años, convirtiéndose en obligatoria a partir de los 7 años. Dependiendo del Land esta

obligatoriedad se extiende hasta los 16 o 17 años.

En el caso específico de la FP, la ley que rige este tipo de enseñanzas es la Berufsbildungsgesetz, de 2005.

Educación secundaria, escuela tripartita y derivación precoz del itinerario.

Una característica destacable del sistema educativo alemanes es la derivación "precoz" de los alumnos de primaria hacia un itinerario educativo concreto, que los conducirá hacia la universidad, la FP u otras vías formativas. A la edad de 10-11 años, se redirige a los alumnos alemanes hacia tres itinerarios diferenciados, según las cualificaciones obtenidas y el criterio del profesorado

que lo ha evaluado durante los últimos años. El resultado de esta derivación suele ser acatado por los padres. Una vez derivado el alumnado hacia uno de los tres itinerarios previstos, comienza la Sekundarstufe I, que es equivalente a secundaria básica y que, una vez finalizada, da paso a la Sekundarstufe II, equivalente a la educación secundaria superior. Las edades más comunes de los alumnos al cursar Sekundarstufe II van de los 17 a los 19 años.

Una vez finaliza la etapa primaria comienza Sekundarstufe, los tres itinerarios posibles en esta etapa son:

■ **Hauptschule** (hasta los 16 años), que redirige a los alumnos hacia itinerarios de FP, normalmente encaminados a desarrollar trabajos manuales. Los cursos de FP a los que da acceso esta modalidad suelen tener una duración de 3 años y, en algunos casos, restringen el acceso a la universidad. Al finalizar esta etapa el alumno puede optar por acceder a diferentes escuelas de FP:

- Formación profesional básica
- Escuela preparatoria de formación profesional
- Escuelas profesionales del ámbito sanitario
- Escuelas especializadas en formación profesional

Las tres primeras opciones son formaciones finalistas y desembocan en el mercado de trabajo, mientras que el último caso (escuelas especializadas en FP) permite continuar un itinerario que puede desembocar en la universidad.

■ **Realschule**: Edades habituales de 16-17 años. Se trata de un nivel intermedio entre los itinerarios enfocados a trabajos manuales y las titulaciones académicas, pero dentro del itinerario profesionalizador con ciertos contenidos teóricos y académicos. Permite a los alumnos acceder a:

- Escuelas superiores de formación profesional
- Institutos técnicos (que dan acceso a la universidad)

■ **Gymnasium**: Edades habituales de 18-19 años. Este itinerario es preparatorio para niveles de instrucción superior. Finaliza con la prueba Abitur (equivalente a la selectividad), necesaria para acceder a la universidad. Es un nivel más exigente en cuanto a las cualificaciones y la dedicación horaria. Los alumnos salientes del Gymnasium pueden acceder a:

- Universidad
- Escuelas superiores de formación profesional
- Institutos técnicos

En algunos *Länder* existe una cuarta vía, alternativa a las tres mayoritarias, con la vocación de no separar de una manera tan precoz a los alumnos en función de sus competencias y habilidades. Esta vía es el **Gesamtschule**,

donde los alumnos continúan los estudios en el mismo tipo de centro cursando asignaturas comunes y otras con separación por niveles. Es a partir de los 16 años cuando estos alumnos se decantan por un itinerario profesionalizador (Lehre) o por seguir durante 3 años más en el centro para finalizar el itinerario haciendo el Abitur para acceder a la universidad.

4.2 La FP dual en Alemania

Durante la segunda mitad del siglo XX, a partir de un período de crecimiento de la economía en los países desarrollados, se empieza a identificar una necesidad de modernizar el sistema de formación de las diferentes profesiones basado en el antiguo sistema "maestro-aprendiz" (Lauterbach, U., 1997). Partimos de un contexto clave, de demanda creciente entre las empresas de profesionales formados y capaces de adaptarse nuevos procesos de producción basados en la tecnología, la innovación y el requisito de una elevada productividad orientada a la competitividad, en un entorno que dejaba entrever la eclosión de la globalización. Estas condiciones llevaron al gobierno alemán a impulsar, en 1969, la reglamentación del aprendizaje en el marco de un sistema de formación profesional dual, que ya se venía llevando a cabo hace años en las empresas alemanas pese a carecer de un marco normativo moderno y vigente.

Desde entonces, en sus diversas acepciones y modalidades, se ha convertido en un referente para el aprendizaje profesional en muchos países; y Alemania, Suiza, Austria o Australia representan sus máximos exponentes de éxito.

En la actualidad, cerca del 50 % del total de alumnos de secundaria alemanes opta por un itinerario formativo relacionado con la FP dual, lo que equivale a que anualmente entren en el sistema de FP dual entre 700.000 y 800.000 nuevos alumnos; y al menos un 54 % de la población tiene un título obtenido en esta modalidad formativa (Germany Trade & Investment, 2012). De entre los estudiantes que optan por la FP, casi un 75 % elige un itinerario dual.⁴

Pueden optar a la formación dual personas de cualquier edad, siendo el grupo de edad de 19-24 años el que más peso tiene (un 60 %).

Actores que intervienen

En la planificación de la FP dual intervienen diversos actores con diferentes niveles de intervención:

■ **Estat**: en colaboración con agencias públicas especializadas (BiBB), los sindicatos, las patronales y los expertos elaboran la reglamentación en el ámbito formativo de la

⁴ <http://www.cedefop.europa.eu/es/publications-and-resources/data-visualisations/apprenticeship-schemes/scheme-fiches/dual-vet>

FP en la empresa (el 70 % de la carga lectiva).

■ **Länder:** Elaboran borradores legislativos en relación con la formación básica que se desarrolla en los centros de FP (el 30 % de la carga lectiva). Paga los sueldos de los profesores, tiene a cargo los edificios escolares y también supervisa la actividad de las cámaras de comercio.

■ **Cámaras de comercio:** Organizan el examen final de los alumnos. El objetivo es el de estandarizar los niveles de competencias de los aprendices. Son estos actores los que expiden la titulación con reconocimiento oficial si se supera el examen de evaluación. También se encargan de supervisar la calidad de las enseñanzas de FP dual en las empresas y participan en los procesos de actualización de los contenidos formativos. Además, las cámaras alemanas formalizan los contratos de aprendizaje y realizan funciones de intermediación, formación y asesoramiento a empresas.

■ **Agentes sociales:** Negocian la retribución de la formación, llevan a cabo funciones de observadores de los procesos de aprendizaje, participan en la definición de los contenidos estándares de la formación en la empresa y forman parte de la comisión examinadora.

■ **Las empresas:** No todas las empresas pueden desarrollar un programa de FP dual; solo lo pueden desarrollar las que tengan acreditación pertinente y cumplan unos estándares mínimos de calidad. El 70 % de la formación dual se desarrolla en la empresa, que asume aproximadamente el 90 % de los costes de la formación en la empresa y la función de

selección de aprendices. El tiempo de estancia en la empresa variará entre los 2 y los 3,5 años.

Desarrollo

La pieza clave del sistema de FP dual alemán es el contrato de formación, expedido por las cámaras de comercio y muy similar a un contrato de trabajo que regulariza las condiciones de aprendizaje, las condiciones laborales, el salario (alrededor de los 800 EUR netos mensuales, aportados al 100 % por las empresas) y las vacaciones. Mediante este contrato, la empresa ofrece una formación estructurada bajo condiciones laborales reales, con instructores en la empresa y un equipamiento adecuado. En 2012 se firmaron aproximadamente 550.000 contratos de aprendizaje entre aprendices y empresas.

Resultados

En gran medida, el gobierno alemán asocia la baja tasa de desempleo juvenil en Alemania (7,9) a las políticas de FP dual desarrolladas, ya que el 68 % de los jóvenes que participan en programas de formación dual acaba siendo contratado por la empresa formadora (Germany Trade & Investment, 2012).

Aparte de estos resultados, hay que destacar la amplia participación de las empresas en este tipo de formación, ya que el 83 % de las empresas con menos de 500 empleados y el 90 % de aquellas con más de 500 participan en procesos de aprendizaje dual. Esto propició que, en 2011, 455.000 empresas participaran en itinerarios de formación dual.

Cuadro resumen de la FP dual en Alemania

	FP Dual Alemania
Peso en el volumen de la FP dual en el alumnado	74,3%
Consideración de las horas en la empresa	Dentro del programa formativo
Quién determina el contenido formativo en la empresa	Länder / cámaras de comercio
Salario	Depende directamente del sector, de 500 a 1.050 EUR
Tiempo de estancia en la empresa	Aproximadamente el 66 % del tiempo de formación
Períodos en empresa	Días a la semana, 1-3 semanas enteras, 1-11 meses enteros, 1-2 año en empresa previa estancia de 1 año en el centro. Se pueden acordar otras distribuciones
Acreditación empresa	Estancia en empresa acreditada por las cámaras de comercio
Nivel de formación alcanzado	Tres tipos: medio, superior y de especialista

4.3 Principales características del caso

■ Normalmente, el caso alemán es conocido por su modelo de FP dual, exportado a varios países y que ha dado sus frutos gracias a su concepción de aprender en el lugar de trabajo acompañado por profesionales, en unas condiciones que garantizan el aprendizaje.

■ El sistema dual alemán es un exponente claro de corresponsabilización en la educación. En este tipo de enseñanza tienen responsabilidad los diferentes niveles del Estado, los agentes sociales y las empresas. Esta es una corresponsabilidad efectiva, de modo que la aprobación y renovación de currículos formativos y la gestión de la educación dependen de muchos agentes. Se contraponen

con el papel meramente consultivo que se otorga a estos agentes en otros países, como en España o Francia. Esta corresponsabilización también es un factor de éxito en la implicación del tejido empresarial en la formación dual.

■ El modelo de elección de itinerarios es también un factor destacable que define, a partir de las habilidades y capacidades de los niños, su futuro itinerario. Los resultados de este tipo de políticas de separación de alumnos no son el objeto de este estudio, pero sí que hay que resaltar algunas opiniones enfocadas a señalar que este sistema genera que muchos inmigrantes e hijos de familias sin recursos terminen por ser derivados hacia el itinerario denominado Hauptschule, que conduce a profesiones manuales o técnicas.

Bibliografía

• BIBB (2005) Vocational Training Act. Ministeri d'Educació i recerca d'Alemanya. https://www.bibb.de/dokumente/pdf/bmbf_berufsbildungsreformgesetz_en.pdf

• DIETER EULER (2013) El sistema dual en Alemania – ¿Es posible transferir el modelo al extranjero?. Fundació Bertelsmann, Barcelona.

• EDUCACWEB (2016) Consejos para estudiar FP Dual en Alemania (Alba Huber). Article online <http://www.educaweb.com/noticia/2016/02/24/consejos-estudiar-fp-dual-alemania-9275/>

• FUNDACIÓ LA CAIXA (2005) Los sistemas educativos europeos ¿Crisis o transformación?. Col·leció estudis socials Num 18. Barcelona.

• FUNDACIÓN UNIR. UNIVERSIDAD INTERNACIONAL DE LA RIOJA (2012) El modelo de educación Secundaria alemán ¿Alternativa para el nuevo Bachillerato español?. Edició digital. <http://www.unir.net/educacion/revista/noticias/el-modelo-de-educacion-secundaria-aleman-alternativa-para-el-nuevo-bachillerato-espanol/549201448648/>

• LAUTERBACH U.; LANZENDORF U. (1997) El sistema dual de la Formación Profesional en Alemania funcionamiento y situación actual. Revista interuniversitaria de formación del profesorado, ISSN 0213-8646, Nº 30, 1997

• PORTAL ALEMANIA (2015). La Formación Profesional Dual en Alemania. Article publicat on line <http://www.portalalemania.com/trabajar-en-alemania/2015/09/19/la-formacion-profesional-dual-en-alemania.html>

• GERMANY TRADE & INVEST (2014) Vocational Training "Made in Germany" Germany's Dual System of Vocational Education and Training (VET). Ministeri d'Economia i Energia Alemanya https://www.gtai.de/GTAI/Content/EN/Invest/_SharedDocs/Downloads/GTAI/BLG/blg--most-wanted--dual-vocational-training-in-germany-pdf.pdf?v=4

Webs consultadas

• Eurydice Alemania: <https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Germany:Overview>



5. El sistema de FP suizo

Suiza es una confederación, formada por 26 cantones (regiones) con amplias competencias en aspectos cruciales, como los tributos, la gestión de la política educativa, los servicios sociales y la policía. Cada cantón dispone de su propia constitución (que debe ser compatible con la Constitución de la Confederación). A su vez, los cantones se dividen en comunas (municipios), un total de 2.600, y tienen entre sus atribuciones el mantenimiento de los edificios escolares.

Breve recopilación de indicadores

Datos contextuales	Suiza
Población	8,5 millones de habitantes (2017)
PIB total	678,9 miles de millones de USD (2017)
PIB per cápita	80.189,70 USD (2017)
Puesto en el IDH	2 (2018)
Contexto educativo	
% población 25-64 años con al menos la secundaria superior finalizada	88,2% (2015)
% población 25-64 años con la educación terciaria finalizada	41,7% (2015)
% del PIB destinado a educación	15,53% (2015)
Gasto educativo per cápita	24.848 USD (2012)
Peso (%) de los NEET	6

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la OCDE y el portal datosmacro.com

5.1 Marco legislativo y organización administrativa

En Suiza no existe un Ministerio de Educación propiamente dicho, sino que es la Confederación la que asume las pocas competencias que se reserva a este ámbito y en este apartado. Según el artículo 63 de la Constitución Suiza, los cantones "son responsables del sistema educativo" de su territorio. Este hecho genera 26 sistemas educativos en Suiza (uno por cada cantón), aunque con aspectos en común acordados en consenso entre los diferentes cantones o agrupaciones de cantones. Esta estructura de gobierno es típica de una estructura descentralizada asociada a sistemas federales.

La Confederación dispone de competencias en educación posobligatoria y de algunos aspectos básicos del sistema escolar. La edad obligatoria de escolarización va de los 6 a los 15 años.

En términos de FP, Suiza se dotó de una ley específica

en 2002, que estructura la base de esta de formación, define el contrato de aprendizaje y establece las funciones de cada actor.

Educación secundaria

Al igual que en Alemania, la escuela secundaria está dividida en dos fases, Secundaria I y Secundaria II:

- Secundaria I va de los 12 a los 15 años (dentro de las edades obligatorias). En este punto, los niños son separados por nivel en función de sus habilidades y capacidades demostradas, a criterio del profesorado. En algunos cantones se lleva a cabo además una prueba para definir el nivel del alumnado.
- Secundaria II. Esta etapa se sitúa fuera de la etapa obligatoria y las edades van de los 15 a los 17 años. En esta etapa el alumno puede elegir entre:
 - **Bachillerato**, los centros denominados Lycée (Francia) o Gymnasium (Alemania). Este itinerario

finaliza con una prueba llamada "Matura", que es el equivalente a la selectividad española y que también conduce a la universidad. El itinerario de bachillerato es elegido anualmente por el 20-30 % de los alumnos salientes de Secundaria I.

- **Escuelas de cultura general:** Constituyen una tipología de estudios minoritaria (elegida por el 10-20 % de los alumnos salientes de Secundaria I), de tres años de duración y orientación no práctica; una vez superada, conduce principalmente a escuelas superiores donde se ofrece formación terciaria no universitaria (equivalente a CFGS), especializada y organizada en siete grandes familias profesionales (técnica, hotelería, economía, agricultura, sanidad, social y artes visuales). En este sentido, existe, por ejemplo, la Escuela Superior de Cuidado Sanitario en Ambulancia o la Escuela Superior de Educación en la Infancia. Una vez finalizada la formación en la escuela superior, el alumno tiene la oportunidad de acceder a estudios universitarios.
- **Formación profesional inicial:** Conocida como "aprendizaje", esta vía formativa es elegida anualmente por el 60 % de los alumnos salientes de secundaria y, como ya se ha especificado al inicio del caso suizo, este tipo de formación se articula mediante una ley específica de 2002. La totalidad de este tipo de formación es dual. Los programas de FP en Suiza pueden tener una duración de 2 a 4 años. Los programas de 2 años y los de 3-4 años tienen niveles diferentes dentro de la escala de cualificaciones: el de 2 años (atestación federal de capacitación) da acceso a uno de 3-4 años; y los de 3-4 años (certificado federal de capacitación) dan acceso a las escuelas superiores, que, como cabe recordar, son estudios terciarios no universitarios.

5.2 La FP dual en Suiza

Aproximadamente el 85 % de la oferta de FP inicial en Suiza es dual. La formación tiene lugar en la empresa las tres cuartas partes del tiempo, con una duración posible de entre 3 y 4 años, según el programa y el cantón en concreto. La edad mínima de acceso a un contrato de aprendiz (que da acceso a la FP dual) es de 15 años, pero no se especifica ninguna edad máxima de acceso.

El abanico de formación lo forman aproximadamente 250 titulaciones. La relación entre el centro y el alumno se formaliza a través de un contrato específico de formación dual (contrat d'apprentissage), que debe ser aprobado por las autoridades cantonales pertinentes. Asimismo, las empresas que acogen a alumnos deben estar acred-

itadas para tal función. La formación dual tiene rango de formación secundaria posobligatoria (formation professionnelle initiale) y también determinados itinerarios de nivel terciario (bachelor HES).

Cada año, miles de plazas de aprendizaje salen al mercado laboral en busca de candidatos y son los futuros aprendices quienes deben presentarse a la plaza a través de un proceso muy similar al de una búsqueda de empleo (presentación de currículo, entrevista personal o pruebas de aptitudes, etc.). Para los candidatos con dificultades de acceso a lugares de aprendizaje, la Confederación dispone de fondos para llevar a cabo planes especiales de inserción. Todos los aprendices deben iniciar su incorporación en una empresa como aprendices entre el 1 de junio y el 31 de agosto de cada año.

La retribución de los alumnos se incrementa cada curso y depende del sector de formación (ramo de formación) y del cantón concreto. Normalmente, durante el primer curso la retribución mensual es de 540 EUR, frente a 715 EUR el segundo, 1.100 EUR el tercero y 1.200 EUR el cuarto. La ley no fija un mínimo retributivo como en otros casos de países (normalmente ligado al salario mínimo interprofesional), pero las organizaciones profesionales publican periódicamente recomendaciones de escalas salariales para los aprendices, que normalmente son respetadas por las empresas formadoras.

Los aprendices tienen la oportunidad de formarse en varias empresas, ya que, debido al elevado grado de especialización de las pequeñas y medianas empresas, a menudo una empresa no puede garantizar el 100 % del currículo formativo del alumno, de modo que se le brinda a éste la posibilidad de optar por estancias en varias empresas (con un nuevo contrato para cada caso). Entre un 30 % y 40 % de los aprendices son contratados por la empresa formadora una vez finalizado el itinerario dual y un 29 % pasan al nivel superior de estudios (Statistique Suisse).

La ley de FP suiza de 2002 también prevé unos mínimos estándar para el profesorado (práctico y teórico) y los orientadores. Estos mínimos los fija la Confederación, pero los presta el cantón a través de una oferta formativa específica. La participación de las empresas en programas de FP dual es del 30 % (Hoffman, N., 2015) y la Confederación provee el 25 % del coste de los programas de formación.

Administración de la FP dual

Como se especifica en la web de la SEFRI (Secrétarie d'État à la Formation, à la Recherche et à l'Innovation), "una tarea, tres socios", en referencia a la gestión,

impulso e innovación de la FP Suiza. Los tres socios en esta tarea son:

- **La Confederación:** La Confederación, junto con las organizaciones del mundo laboral y varias agencias estatales dedicadas al desarrollo de la FP, como la agencia SEFRI, define los currículos marco de las titulaciones concretas y el Instituto Federal Universitario de Formación Profesional (IFFP) se ocupa de la capacitación y formación continua de los responsables de impartir la formación profesional, así como de llevar a cabo investigaciones, estudios y proyectos piloto de innovación en FP.
- **Las organizaciones del mundo laboral:** Esta categoría incluye asociaciones profesionales y organizaciones sectoriales, empresas y otros interlocutores sociales, cada una con diferentes competencias:

 - **Asociaciones profesionales:** La economía suiza se estructura a partir de 600 asociaciones profesionales que especifican las competencias profesionales y necesidades sectoriales a cubrir por el sistema de FP y las trasladan a las autoridades competentes en educación de la Confederación.
 - **Las empresas:** Ponen a disposición plazas de aprendizaje en el sistema.
 - **Otros interlocutores sociales:** participan junto con las asociaciones profesionales en la mejora continua de la FP.

- **Cantones:** aparte de disfrutar de competencias educativas (desarrollar ampliamente los currículos marco

elabora la Confederación), cada cantón cuenta con una oficina cantonal de formación profesional (normalmente con el nombre de Service de la Formation Professionnelle) que estimula la creación de puestos de aprendizaje y facilita el contacto alumno-empresa. Los cantones se federan, con vistas a poder legislar temas en común, en la Confederación de los Directores Cantonales de Educación.

5.3 Principales características del caso

- El caso suizo, tiene muchas similitudes con el caso alemán, no solo en términos de gestión de la FP dual y su importancia, sino también con determinadas semejanzas en el diseño de modelo educativo y también en la separación comparativamente precoz del alumnado en función de su nivel de competencias.
- Una característica de este sistema es la potente labor de investigación, innovación e información disponible sobre el sistema, a partir de la creación de agencias públicas a tal efecto. Estos centros de investigación en FP no son comunes en muchos países; los más potentes son los de Alemania (BIBB), Australia (NCEVER) y Suiza (SEFRI). Estos centros ponen al mismo nivel la investigación en FP y la relativa a los niveles restantes de instrucción.
- Otro hecho a destacar es la fuerte descentralización de las competencias en educación del sistema suizo, que potencia la adaptabilidad de este a los requerimientos del territorio.

Cuadro resumen de la FP dual en Suiza

	La FP dual suiza
Peso en el volumen de la FP dual en el alumnado	85 %
Consideración de las horas en la empresa	Dentro del programa formativo
Quién determina el contenido formativo en la empresa	Cantones, cámaras de comercio y centros formativos
Salario	Variable según años cursados, el sector y el cantón. Normalmente, va de los 540 EUR mensuales el primer curso a los 1.200 EUR en el cuarto curso.
Tiempo de estancia en la empresa	Estancia de 2-4 años en alternancia con el centro
Períodos en empresa	Alternancia durante una misma semana, 3-4 días en empresa.
Acreditación empresa	La empresa formadora es acreditada por las cámaras de comercio
Nivel de formación alcanzado	Secundaria o terciaria



Bibliografía

- CONSTITUCIÓN DE SUIZA (1999), <https://www.admin.ch/opc/en/classified-compilation/19995395/index.html>
- FEDERAL DEPARTMENT OF ECONOMIE AFFAIRS, EDUCATION AND RESEARCH EAER (2013) ACVT Workshop – Best practice in VET: Switzerland.
- HOFFMAN N., SCHWARTZ R. (2015). "Gold Standard: The Swiss Vocational Education and Training System" (Washington, DC: National Center on Education and the Economy)
- LEY FEDERAL SUIZA DE FP (2012), <https://www.admin.ch/opc/en/classified-compilation/20001860/index.html>
- TRAINING SYSTEM" (Washington, DC: National Center on Education and the Economy, 2015).

Webs visitadas

- Swiss Info <http://www.swissinfo.ch/spa/cantones-y-municipios/30013150>
- Secrétariat d'Etat à la formation, à la recherche et à l'innovation SEFRI <https://www.sbf.admin.ch>
- Confederación Suiza. Ley de FP de la Confederación, <https://www.admin.ch/opc/en/classified-compilation/20001860/index.html>
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte <http://www.mecd.gob.es/suiza/ser-estudiante/en-suiza.html>
- Portal de Orientación de Suiza, <https://www.orientation.ch>
- Statistique suisse <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/fr/index/themen/15/17/blank/01.indicator.401207.4031.html>
- Secrétariat d'Etat à la formation, à la recherche et à l'innovation <https://www.sbf.admin.ch/sbf/fr/home.html>



6. El sistema de FP australiano

Australia es un país de organización federal cuya política educativa está transferida a los diferentes Estados federados (6). De este modo, cada uno de ellos puede emprender iniciativas propias de organización y planificación de la oferta educativa. La relación entre los Estados federales y el Estado australiano se estructura mediante el denominado Marco de Capacitación Nacional. Este marco de relación es un acuerdo para proveer paquetes de cualificación a todos los Estados, con garantías y estándares de calidad destinados a los operadores públicos y privados de todo el territorio australiano. A consecuencia de la organización federal y las amplias competencias transferidas en educación, cada Estado dispone de una reglamentación propia en educación, lo que dificulta las generalizaciones sobre el sistema educativo del país. Aun así, entre los puntos en común destaca la obligatoriedad de la educación hasta los 15 años.

Al finalizar la escuela secundaria, un alumno puede acceder a las escuelas TAFE (centros de FP) o la universidad. El tejido productivo y la administración trabajan conjuntamente para desarrollar paquetes de capacitación. Asimismo, en la formación tiene mucha importancia la capacitación en los centros de trabajo. Otra característica destacada del sistema de FP australiano es el hecho de que capacita al alumnado para acceder a estudios superiores universitarios con totales garantías de adaptación y éxito.

Breve recopilación de indicadores

Dades contextuais	Austràlia
Población	25,1 millones de habitantes (2018)
PIB total	1,323 billones de USD (2017)
PIB per cápita	53.799,94 USD€ (2017)
Puesto en el IDH	3 (2018)
Contexto educativo	
% población 25-64 años con al menos la secundaria superior finalizada	75,9% (2015)
% población 25-64 años con la educación terciaria finalizada	41,9% (2015)
% del PIB destinado a educación	14,8% (2015)
Gasto educativo per cápita	2.0344 USD (2015)
Peso (%) de los NEET	6.5

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la OCDE y el portal datosmacro.com

6.1 Marco legislativo y organización administrativa

Antes de la década de 1980, solo un tercio de los australianos finalizaba con éxito la educación secundaria. En términos de mercado de trabajo, esto no suponía un problema, pues la industria absorbía, bajo la figura de aprendiz, a todos aquellos jóvenes que salían del sistema educativo sin graduar. Dicho contexto cambió drásticamente durante la década de 1980, ya que los mercados de trabajo juvenil, como en todo Occidente, se contrajeron drásticamente y la demanda de aprendices decayó. Esta nueva realidad incrementó

los índices de éxito escolar en secundaria hasta el 80 %. Esta nueva situación también provocó un aumento de la diversidad de la oferta formativa posobligatoria, que posteriormente se reorganizó a principios de la década de 1990. Cabe decir que una nueva recesión, a principios del 90, provocó una demanda no cubierta de estudios profesionalizadores. En consecuencia, los políticos y los planificadores de políticas públicas se replantearon el papel secundario que hasta el momento se había reservado a la formación profesional, que se identificó como un factor clave para contrarrestar las situaciones de recesión (Posel, J. 2000). Hoy en día el 46 % de la población de entre 15 y 19

años cursa un itinerario vinculado a la FP (Schubert, R., 2018), un volumen muy elevado tanto en términos absolutos como en términos comparativos.

La planificación política de la FP en Australia es responsabilidad del Consejo de Ministros para la FP (MCVTE, por sus siglas en inglés), mientras que la principal plataforma para implementar estas políticas es el Consejo de Gobiernos Australianos, formado por el primer ministro, los primeros ministros de los 6 Estados federados, varios ministros federales y estatales y otros actores relacionados con diversos aspectos de la FP, como el Consejo Nacional de Calidad, los consejos nacionales industriales o la Agencia Nacional de Auditoría (NARA). Este conjunto de actores pone de manifiesto que la FP depende de esferas políticas de alto nivel y del primer ministro de Australia. La participación del primer ministro federal y de los primeros ministros estatales en la planificación y dirección política del sistema otorga a la FP un lugar destacado en la agenda política y es coherente con el papel de la FP tanto en términos de volumen de estudiantes como de presencia en el mercado laboral.

El Australian Qualifications Framework (AQF)

El Australian Qualifications Framework o marco australiano de cualificación es el marco conceptual del sistema de educación posobligatoria vigente en toda Australia. Su principal característica radica en la cantidad de pathways o pasarelas entre niveles instructivos de educación superior, de modo que algunas titulaciones concretas son desarrolladas por más de un tipo de institución:

- Los institutos de enseñanza secundaria, diferentes a los TAFE y que ofrecen principalmente los certificados de educación secundaria, pueden ofrecer formación profesional para los niveles de certificado I-IV
- Los estudiantes adultos (mayores de 21 años) pueden estudiar en los centros TAFE para obtener el certificado de educación secundaria.
- Tanto las universidades como los centros TAFE pueden ofrecer los niveles superiores de la educación profesionalizadora (diploma y diploma avanzado).
- Las universidades pueden emitir títulos de certificado I-IV (niveles profesionalizadores). Los centros TAFE asociados a la universidad pueden ofrecer diferentes tipos de títulos universitarios.

Todas estas pasarelas están reglamentadas y especificadas en el AQF Qualifications Pathways Policy. Este "partenariado educativo", que presenta multitud

de oportunidades a centros e instituciones de enseñanza, crea más y mejores oportunidades para los estudiantes, diluye las diferencias socioeconómicas en el acceso a los estudios superiores, acerca la educación superior a alumnos que viven en territorios remotos y, en definitiva, atenúa también las fronteras entre la formación profesional y la educación terciaria (Moodie, 2009).

Los TAFE Colleges

Los TAFE Colleges (Technical And Further Education) se fundaron en los años 70 como principal actor de referencia de la FP moderna. El gobierno australiano ostenta la titularidad de estos centros, donde se imparte la educación técnica superior. Estos centros representan el mayor sector educativo del país, ya que agrupan a más estudiantes que las universidades. Este hecho se explica por algunas razones. En primer lugar, los cursos impartidos en los TAFE son más cortos que las titulaciones universitarias, su orientación es práctica y están vinculados estrechamente al sistema productivo, ya que parte de los cursos se desarrolla en centros de trabajo donde el alumno acumulará experiencia profesional. En segundo lugar, se dan varias opciones de entrada al sistema de formación profesional, así como conexiones entre éste y el sistema universitario. A continuación, se define qué niveles y cursos comprenden estos centros, que son los certificados de I a IV, el diploma, y el diploma avanzado.

- **Certificat I:** Duración, de 4 a 6 meses; capacitación, operario competente. Este certificado prepara al alumno para el desarrollo de actividades rutinarias, además de ofrecerle mecanismos de inserción en el mercado laboral.
- **Certificado II:** Duración, de 6 a 8 meses; capacitación, operario avanzado. Proporciona habilidades para desarrollar funciones en diversos contextos y otorga una cierta responsabilidad al alumno en parte del proceso.
- **Certificado III:** duración, 12 meses; capacitación, técnico cualificado o de oficio. Los conocimientos proporcionados al alumnado adquieren profundidad, complejidad y amplitud en las competencias adquiridas en términos de selección, adaptación y transferencia de conocimiento. Incorporación de competencias de liderazgo (coordinación de personal y de grupos) y de resolución de problemas.
- **Certificado IV:** duración, de 12 a 18 meses; capacitación, supervisor. Se sigue con la profundización

en los contenidos y el incremento del nivel de complejidad de los conocimientos obtenidos, orientados al desarrollo de diferentes tareas en diversos contextos. Incluye mecanismos de evaluación y análisis de prácticas habituales, así como la elaboración de nuevos criterios de desarrollo de tareas (mejora continua).

■ **Diploma:** duración, de 18 a 24 meses; capacitación, profesional. Profundización en una amplia gama de requerimientos técnicos. Conocimientos sobre gestión, evaluación y coordinación. Los diplomados son trabajadores totalmente autónomos y capacitados para aplicar criterios de producción y planificación por sí solos. Algunos diplomas se pueden cursar en la universidad.

■ **Diploma avanzado:** duración, de 2 a 3 años; capacitación, gerente junior. Capacitación para desarrollar tareas de análisis, diagnóstico, diseño, planificación, ejecución y desarrollo de nuevos criterios de producción y procedimientos. Algunos diplomas avanzados se cursan en la universidad.



Com a altres països les empreses que desitgen inscriure's com a proveïdors d'FP Dual han d'estar donades d'alta en un registre en el qual s'han de complir estrictes normes de qualitat i registrar el seu pla de formació per ser validat. Només així una empresa o institució esdevé empresa formadora.

Cabe señalar que los contenidos de cada nivel no solo profundizan en las materias técnicas y en cuestión de innovación, sino que también, a medida que avanzan los niveles, dotan al alumno de habilidades de gerencia, conducción de grupos y liderazgo y habilidades transversales que no todos los sistemas de FP incorporan en sus currículos. El sistema de FP australiano ofrece varias velocidades y ritmos a sus alumnos. El recorrido total de los estudios de FP en Australia conlleva, sin embargo, un mínimo de seis años de estudios, aunque cada curso finalizado otorga una titulación. Esta característica permite, por ejemplo, que el 88 % de los estudiantes de FP lo haga a tiempo parcial y que se identifiquen diversos rangos de edad entre los estudiantes (OCDE, 2008). Otra característica del sistema de formación profesional australiano es el coste, que va de los 5.500 AUD a los 18.000 AUD anuales (equivalente a una horquilla de 4.000 EUR a 13.000 EUR anuales), a pesar de la titularidad pública de los centros. Los

contenidos formativos del TAFE se estructuran en 12 familias profesionales que aglutinan (en función del Estado federal concreto) unos 1.900 cursos, siendo las familias con más cursos ingeniería (500 titulaciones) y sanidad y servicios sociales (300 titulaciones). Esta diversidad de titulaciones contribuye a que el 80 % de los empleos de Australia pueda ser cubierto por graduados en FP (OCDE 2008).

Los centros Registered Training Organisation

Los Registered Training Organisation (RTO) son los operadores privados de la formación profesional en Australia, trabajan en todo el territorio y están obligados a cumplir los mismos estándares de calidad que los centros TAFE. Estos centros pueden plantear nuevas titulaciones en áreas especializadas carentes de oferta pública y pueden declarar que esta nueva titulación es de su titularidad; esta será válida en todo el territorio australiano. Estos centros son sometidos a auditorías internas y externas para comprobar en todo momento que se siguen los mismos estándares de calidad que en los centros de titularidad pública.

La triple hélice en la planificación sistema de formación profesional australiano

El modelo de planificación de contenidos de la FP en Australia sigue el modelo de la triple hélice, en el sentido de

que intervienen el Estado, el tejido productivo y las universidades.

■ **Los consejos industriales nacionales (Industry Skills Councils):** 11 agrupaciones de empresarios sectoriales. Son los actores que, junto con las administraciones competentes, modifican los denominados training packages, es decir, el conjunto de normas y estándares nacionales que comprenden las cualificaciones y sus criterios de reconocimiento.

■ **Los Estados federados** identifican sectores económicos concretos en que hay un déficit en las competencias demandadas, a fin de proveerlos del capital humano más adecuado. Los Estados federados también pueden generar nuevas titulaciones no contempladas en el marco de actuación nacional (marco de capacitación nacional).

■ **Los centros de enseñanza superior** establecen los objetivos de las titulaciones de FP más avanzadas (diploma y diploma avanzado) en colaboración con comités formados por representantes de los empresarios, representantes de los trabajadores, representantes regionales y personal académico.

■ **Innovación, investigación y calidad:** El sistema de FP australiano cuenta con varios organismos que tienen como objetivo velar por la calidad de la FP en todo el país. Es el caso, por ejemplo, de la agencia gubernamental National Vet Regulation, encargada de velar por la calidad en el ámbito nacional; The Australian Quality Training Framework (AQTF), encargada de fijar y hacer el seguimiento a los indicadores de calidad de los centros que imparten FP; y la National Audit of Registrarion Agency (NARA), encargada de auditar los centros de FP en todo el territorio australiano y de comprobar que sigue las indicaciones de la AQTF.

Aparte de estas auditorías externas, los centros hacen auditorías internas, al igual que los Estados federados en los centros de su territorio. En términos de innovación y búsqueda, también se identifican diversos recursos, como la labor desarrollada por el National Centre for Vocational Education Research (NCVER), formado por investigadores, ligados al ámbito académico y financiados por el Estado (becas, proyectos de investigación, etc.). Este centro es uno de los más punteros en investigación en términos de FP, goza de un reconocimiento mundial y es un referente para el gobierno australiano en términos de calidad, innovación y mejora continua del sistema de FP. El NCVER basa su análisis en la recopilación de datos estadísticos, la elaboración de encuestas, los análisis diversos, las comparativas internacionales y los resultados de investigaciones diversas a corto, medio y largo plazo; todo ello, enfocado a basar la planificación en el empirismo y la detección de tendencias y evidencias. Este centro de investigación australiano se parece mucho al Bundesinstitut für Berufsbildung (BiBB), centro de innovación en FP de referencia en Alemania. En el sistema de FP australiano, otro recurso de referencia en investigación es la base de datos VOCED, gestionada por el NCVER y que contiene en línea 27.000 documentos y artículos de investigación internacionales sobre FP.

6.2 La FP dual australiana

El sistema de FP australiano es eminentemente dual. Este tipo de modalidad formativa agrupa un total de 500 ocupaciones. El sistema de FP australiano está fuertemente institucionalizado en la sociedad, con

una amplia participación de agentes implicados en la gestión y ejecución de los programas. El año 2016 un total de 282.900 aprendices formaban el sistema de FP dual australiano (en un país de poco más de 25 millones de habitantes), una cifra que muestra una tendencia descendente desde hace años (Jones, K., 2017), aunque este tipo de educación conserve su peso estratégico y específico dentro del sistema formativo australiano.

Los programas australianos de FP dual se desarrollan a través de un contrato específico entre el aprendiz y la empresa, accesible desde los 15 años y sin límite superior de edad, y que debe superar filtros de calidad para ser aprobado; por ejemplo, con la aprobación del Australian Apprentice Centre (AACCS), una entidad estatal que vela por la FP dual en el país, o las denominadas State or Territory Training Authorities (STA), entidades regionales encargadas de gestionar y velar por la calidad de la FP dual en sus regiones. Ambas entidades tienen también la misión de difundir la oferta de FP dual, hacer de puente entre las empresas y los aprendices y facilitar la tramitación de los contratos y las gestiones pertinentes.

Como en otros países, las empresas que desean inscribirse como proveedoras de FP dual deben estar dadas de alta en un registro, para lo cual se deben cumplir unas normas de calidad estrictas y registrar su plan de formación para su validación. Solo así una empresa o institución se convierte empresa formadora.

Los alumnos de FP dual australianos pasan una media del 80 % del tiempo de aprendizaje en el centro de trabajo y el 20 % restante en el centro de FP, lo que en la práctica se traduce en un promedio de cuatro días por semana en la empresa. Cabe decir que, por normativa, los aprendices deben pasado un mínimo de 13 horas semanales en la empresa. El período de formación dual oscila entre los tres y los cuatro años.

El sistema de inventivos australiano

Quizás este es uno de los elementos más destacables del sistema australiano, que utiliza un fuerte sistema de incentivos económicos para las empresas y los aprendices. Este sistema contempla varios niveles de financiación pública, que depende de varias variables y objetivos.

■ **Standard Commencement:** Para que las empresas accedan a una financiación anual estándar de entre 815 y 1.015 EUR por aprendiz en formación.

■ **Standard Recommencement:** Si la empresa consigue que alumnos que habían abandonado el



sistema se reenganchen a éste, recibe entre 510 EUR y 1.015 EUR adicionales anuales

- **Standard Completion:** Por cada alumno que completa la formación en la empresa, esta puede recibir 1.700 EUR adicionales.
- **Special Rural and Regional Skills Shortages Recommencement:** Las empresas no metropolitanas que acogen aprendices reciben 680 EUR adicionales anuales.
- **Mature Aged Workers Commencement and Completion:** Incentivo de 510 EUR anuales para acoger a aprendices mayores de 45 años.

Estos son los principales incentivos, sin perjuicio de otros tipos de incentivos regionales específicos o especiales.

En cuanto a los alumnos, reciben un salario por hora trabajada ligado a su contrato de formación. La fijación de este salario depende de diversas variables, como:

- El año de formación en el que se encuentra (1.º, 2.º, 3.º o 4.º)
- Modalidad de FP que cursa
- Industria específica
- Territorio de ubicación del aprendizaje

Cabe decir que la media de salario por hora de un aprendiz se situó alrededor de los 17 \$ australianos (11,5 EUR).

6.3 Principales características del caso

- La modificación definitiva del sistema de FP de Australia se dio en un contexto de recesión económica, concretamente la de la década de 1990, en que la población joven no cualificada no podía acceder al mercado de trabajo a través de la figura del aprendiz. El mercado de trabajo generó una masa crítica de parados que, a su vez, creó una demanda desatendida de estudios profesionalizadores. Este contexto de desatención de una demanda formativa forzó al gobierno australiano a otorgar a la remodelación sistémica del sistema de FP un papel prioritario en la agenda política.
- La formación profesional australiana no solo aporta al alumno contenidos técnicos ligados al desarrollo de tareas, sino que aporta otras habilidades transversales, como la autonomía y la potenciación del espíritu innovador en términos de mejora continua y mejora de los procesos de producción, así como habilidades de liderazgo y gerenciales; estas ganan en profundidad e importancia en el currículo formativo a medida que avanzan los niveles de FP. Esta dotación de habilidades transversales puede significar una potenciación de la productividad del trabajador, así como dar un valor añadido al graduado en FP. Este será capaz de organizarse autónomamente, organizar a otros trabajadores y mejorar los procesos de producción ligados a su tarea o las tareas de su equipo
- El sistema de educación posobligatoria australiano es sumamente flexible, a tenor de varios aspectos:
 - Flexibilidad de entrada a los diferentes niveles instructivos, tanto en el sistema universitario como en el de formación profesional.

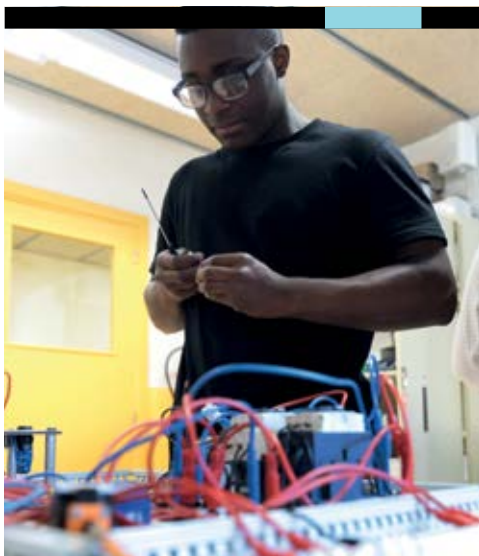
- Flexibilidad en la carga lectiva de los cursos, según las preferencias del alumno. Este puede escoger la duración de los cursos a los que se decida matricularse.
- Flexible territorialmente, ya que los diferentes Estados que componen el Estado federal australiano pueden ampliar la oferta fijada por el marco de capacitación nacional.
- El sistema de FP australiano dispone de ciertas herramientas para garantizar que el sistema no se estancará, que no se deteriorará y que mejorará a fin de dar respuesta a los retos de la industria y los servicios. Estas herramientas son una potente red de agencias que vela por la calidad de la FP, un centro de investigación de referencia mundial en términos de FP y unos equipos de investigación académica enfocados a la innovación y mejora continua de la FP.
- En definitiva, el caso australiano confirma que la potenciación y el desarrollo de una FP capaz de dar una respuesta satisfactoria a los retos del tejido productivo y a los déficits competenciales requiere que la FP sea una prioridad de la agenda del gobierno y que las instancias más elevadas de este asuman la responsabilidad de su desarrollo. Otros aspectos que contribuyen al desarrollo de la FP son: a) hacer atractiva la investigación en la materia a efectos académicos (investigadores dispues-

tos o incentivados a desarrollar la temática); y b) dedicar esfuerzos a reordenar y modificar la FP y situarla en primera línea como proveedora de capital humano.

- También parece coincidir con otros países punteros en FP, como Suiza y Alemania, en la presencia de un centro de investigación específico en FP capaz de crear y mantener equipos de investigación sobre la calidad e innovación de la oferta y el sistema de FP en el territorio (Lloret y Tarriño 2011). Este hecho facilita la concentración y producción de información, análisis empíricos y conocimientos aplicables a diferentes campos de la FP.
- No hay que obviar, sin embargo, que el sistema australiano tiene un coste bastante elevado para el usuario, sobre todo si se compara con el coste de la FP en Cataluña. Cabe decir que Australia ocupa el segundo lugar en el índice de desarrollo humano (IDH), con lo que se supone que sus ciudadanos tienen cubiertas todas las necesidades básicas y disfrutan de unos servicios y un bienestar social de calidad.
- El sistema de FP dual australiano es uno de los más desarrollados en el ámbito institucional e incorpora un detallado nivel de incentivos: para las empresas, para acoger aprendices y recuperar estudiantes que han abandonado el sistema; y para los aprendices, a fin de que finalicen los programas formativos.

Cuadro resumen de la FP dual en Australia

	FP Dual Australiana
Peso en el volumen de la FP dual en el alumnado	43,5%
Consideración de las horas en la empresa	Reconocidas
Quién determina el contenido formativo en la empresa	Conjunto de actores públicos (ministerios), privados (representantes del tejido productivos) y centros
Salario	Un promedio de entre 7 y 10,5 EUR/hora. Aunque depende de 4 factores: el año de formación que cursa (1.º, 2.º, 3.º o 4.º), la modalidad de FP que cursa (jornada completa o media jornada), el ramo concreto y el territorio de ubicación
Tiempo de estancia en la empresa	80 % de la formación
Períodos en empresa	A determinar a través del contrato de aprendizaje
Acreditación empresa	Empresa acreditada
Nivel de formación alcanzado	Secundario o terciario, en función de la titulación

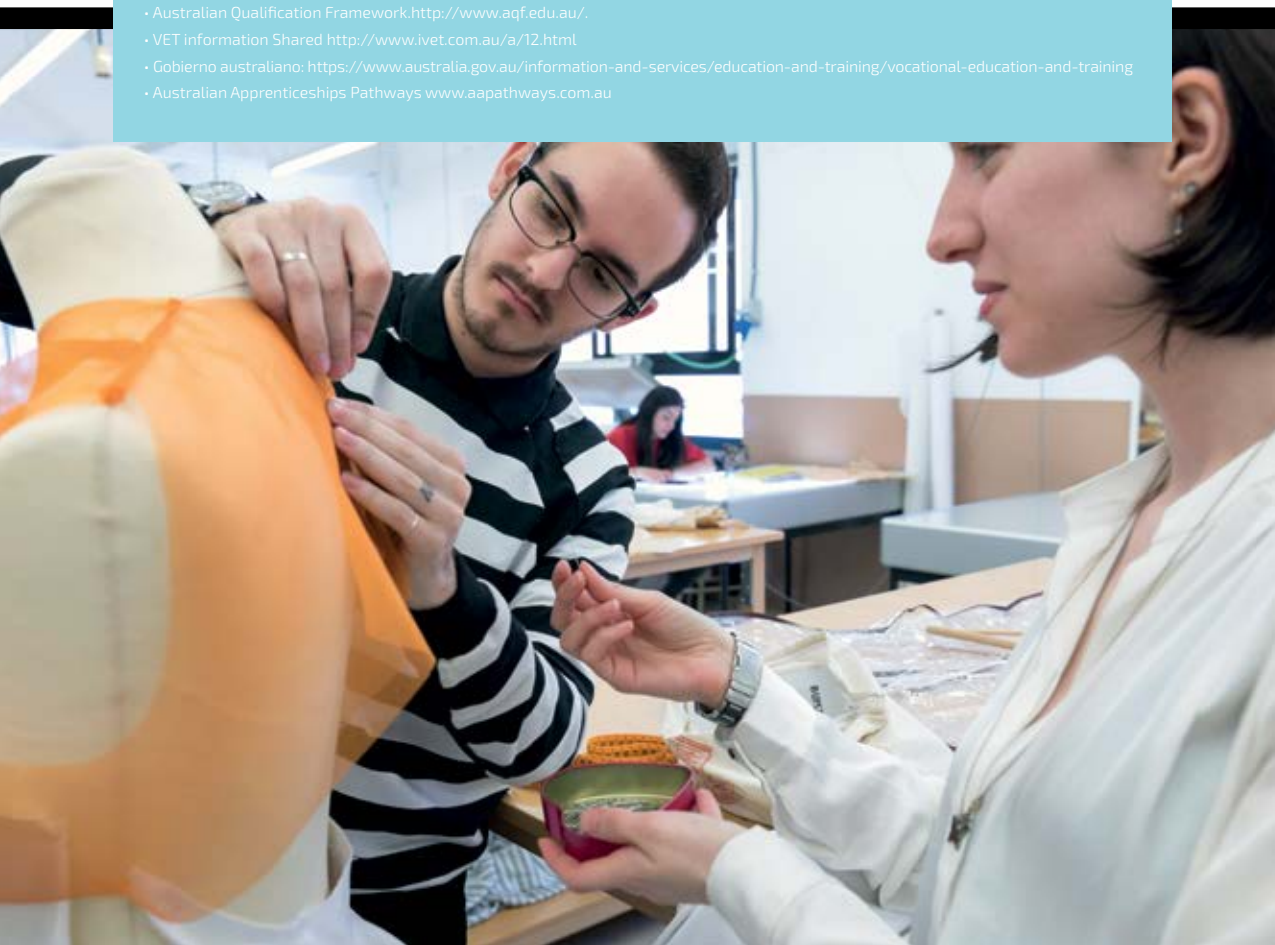


Bibliografía

- JONES, K. (2017): The decimation of australia's apprenticeship System. Australian Education Union
- LORET, T, TARRIÑO, A (2011). "Buenas practicas internacionales en Innovación en FP en Cuadernos de Pedagogía, Nº410
- NCVER (2000) Australian vocational education and training: An overview. Adelaide: NCVER <http://studyinaustralia.gov.au>.
- NOONAN, P., PILCHER, S. (2017) There is no apprenticeships 'crisis' in Australia. The conversation. 31 agosto de 2017.
- MISKO, J. (2006) Vocational education and training in Australia, the United
- MOODIE, G (2009). Higher education in TAFE: policy, perspectives and prospects. 18th national vocational education and training research conference, 9 Julio. University of Ballarat, Mt Helen.
- OCDE (2008). Learning for Jobs. OCDE Reviews of Vocational Education and Training. Australia. <http://www.oecd.org/dataoecd/27/11/41631383.pdf>
- POSEL, J. (2000) "La formación profesional en la escuela: una iniciativa australiana: hacia la integración de estudios profesionales y académicos en el currículo de la secundaria superior" en Revista europea de la formación profesional, Vol.III nº21.
- SCHUBERT, R., GOEDEGEBOURE, L. (2018): The vocational education sector needs a plan and action, not more talk. The conversation. 2 octubre de 2018.

Webs consultadas

- Australian Qualification Framework. <http://www.aqf.edu.au/>.
- VET information Shared <http://www.ivet.com.au/a/12.html>
- Gobierno australiano: <https://www.australia.gov.au/information-and-services/education-and-training/vocational-education-and-training>
- Australian Apprenticeships Pathways www.aapathways.com.au



7. El sistema de FP español

España contempla una distribución territorial autodenominada "Estado de las autonomías". En algunos aspectos, este sistema territorial tiene rasgos de administración del territorio similares a un Estado federal, aunque con una autonomía menor que en los casos de federaciones típicas como Alemania o Suiza. El despliegue de las autonomías españolas (17) es asimétrico, habiendo regiones con más autonomía que otras.

La edad obligatoria de escolarización va de los 3 a los 16 años. Al finalizar esta etapa obligatoria, el alumno debe decidir qué itinerario educativo sigue (FP o bachillerato) o bien puede entrar en el mercado laboral.

Breve recopilación de indicadores

Datos contextuales	España
Población	4,7 millones (2018)
PIB total	1,311 billones de USD (2017)
PIB per cápita	28.156,82 USD (2017)
Puesto en el IDH	26 (2018)
Contexto educativo	
% población 25-64 años con al menos la secundaria superior finalizada	65,6% (2015)
% población 25-64 años con la educación terciaria finalizada	41% (2015)
% del PIB destinado a educación	9,77 (2016)
Gasto educativo per cápita	12.605 USD€ (2015)
Peso (%) de los NEET	8,6

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la OCDE y el portal datosmacro.com

7.1 Marco legislativo y organización administrativa

Las políticas educativas tienen un marco común delimitado por leyes estatales (actualmente la ley vigente es la LOMCE de 2013, que sustituyó la LOE de 2006) y el Estado asume las funciones legislativas más relevantes, de modo que deja a las CC. AA. el papel de desplegar las normas estatales en sus territorios, la ejecución de las mismas y la administración del sistema educativo de los territorios correspondientes. Cabe decir que la LOMCE es una legislación que aún se encuentra en desarrollo y que puede ir modificando los escenarios a medida que transcurren los cursos lectivos.

En cuanto a la FP en sí, actualmente la aborda la Ley orgánica 5/2002 de las Cualificaciones y la Formación Profesional. Es la norma que ordena un sistema integral de formación profesional, cualificaciones y acreditaciones del sistema de FP.

Cabe decir que, a pesar de esta normativa estatal, como ya se ha mencionado, las CC. AA. pueden desarrollar figuras

legislativas autonómicas en el campo de la educación y la formación que pueden ir desde una resolución hasta un decreto o una ley, dependiendo de cada comunidad autónoma. Estas deben respetar el marco común legislativo estatal y tienen que servir para desarrollar este marco común en su territorio.

Educación secundaria

En el caso español, una vez el alumno finaliza la etapa obligatoria de la ESO (12-16 años), este tiene que escoger entre dos itinerarios:

▪ **Bachillerato** que va de los 17 a los 19 años y está compuesto de tres modalidades con materias y asignaturas diferenciadas: ciencias, humanidades y ciencias sociales y artes. Según la modalidad elegida, una vez el alumno haya obtenido la titulación, este podrá optar a un campo específico de titulaciones superiores. Las titulaciones superiores a las que da acceso el título de bachillerato son grados universitarios y la formación profesional de grado superior.

▪ **Formación profesional de grado medio**, que tiene una duración variable de entre 1.400 y 2.000 horas, en función de la titulación concreta, estructuradas en módulos formativos, que pueden significar entre 1 o 2 años de estudio dependiendo de la opción elegida entre las 26 familias profesionales que contempla el Ministerio de Educación; o, asimismo, las opciones específicas de artes plásticas y deportivas. A estos estudios se accede vía la obtención del título de ESO, del título de FP básica (se describe en el siguiente punto), de una prueba de acceso o de un curso específico de acceso a la titulación de CFGM. La finalización de este tipo de estudio otorga la categoría de técnico medio. El técnico medio puede acceder directamente a estudios superiores de FP.

El sistema de FP español

El sistema de FP español se estructura a partir de tres tipos de formación reglada de diverso nivel, que se detallan a continuación:

- **Formación profesional básica:** Este tipo de FP está destinado a alumnos de entre 15 y 17 años que no han finalizado la ESO, pero quieren proseguir sus estudios. Este tipo de formación tiene una duración de 2 años y, en caso de ser superada, da acceso a itinerarios de CFGM y, en ciertas condiciones, puede dar acceso al título de ESO. La estructura de esta formación se basa en las familias profesionales y, una vez superada, desemboca en el título de técnico profesional básico.
- **Formación profesional de grado medio:** Considerada como una formación con un nivel de secundaria. Véase el punto anterior.
- **Formación profesional de grado superior:** Considerado una formación de nivel superior/terciario según la clasificación europea, el grado superior se estructura a partir de módulos formativos y familias profesionales, como la FP básica y los CFGM. La duración de este itinerario es de entre 1.400 y 2.000 horas, normalmente distribuidas en 2 años lectivos. Al igual que en el caso de los CFGM, también contempla opciones artísticas y deportivas. Se accede al grado superior a partir de la obtención del título de bachillerato, de un curso de acceso o formación específica o de un CFGM relacionado.

Por otra parte, el sistema de FP español dispone de dos subsistemas destinados a personas trabajadoras o en paro; estos subsistemas son:

▪ **Formación ocupacional:** Dirigida principalmente a personas en paro, con independencia de su edad. El objetivo de esta formación es recualificar a las personas desempleadas para mejorar su inserción.

La duración de esta formación es variable y, para acceder a ella, hay que estar registrado en el INEM o en las diversas oficinas de trabajo de las diferentes CC. AA.

▪ **Formación continua:** Dirigida a trabajadores en activo. Este tipo de formación normalmente se desarrolla en empresas para recualificar y actualizar los conocimientos y las competencias de sus trabajadores.

Programación de contenidos de FP

En cuanto a la confección de contenidos curriculares en la ESO y el bachillerato, las CC. AA. pueden complementar contenidos de las asignaturas denominadas "troncales", designados por el Ministerio de Educación (física, química, matemáticas, lengua y literatura española, etc.) y dotar de contenido a las asignaturas "específicas" (religión, educación física, etc.) y de "libre configuración autonómica", que normalmente son de lengua y literatura propia del territorio.

En materia de FP es el Ministerio de Educación quien tiene la función de "La promoción de la formación profesional y la ordenación académica básica de las enseñanzas correspondientes" (web del Ministerio de Educación) a través del Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional.

La programación de contenidos de FP en España se establece desde el nivel central, a través del Consejo General de la Formación Profesional. Este es un órgano consultivo del Gobierno, creado en 1986 y reformado en 1997, que incorpora a miembros del gobierno y su estructura y a diferentes vocales autonómicos, empresariales y sindicales. Este órgano lleva a cabo sus funciones principalmente de manera plenaria, con 77 miembros, aunque también puede trabajar a partir de comisiones permanentes o comisiones de trabajo (por ejemplo, para desarrollar el contenido lectivo específico de una familia profesional concreta). Este es el organismo encargado de elaborar el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales (CNCP)

Los contenidos concretos de la FP en España se estructuran a partir del Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional (SNCFP) creado en 2002, que tiene como principales finalidades la capacitación de trabajadores para un ejercicio profesional de calidad y la promoción de un sistema formativo de calidad. El SNCFP se apoya en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales (CNCP), que es el instrumento que ordena las cualificaciones profesionales susceptibles de reconocimiento y acreditación que se identifican en el sistema productivo. El CNCP comprende las cualificaciones profesionales

más significativas del sistema productivo organizadas por familias profesionales y niveles; así pues, es la base para elaborar la oferta formativa de las titulaciones y los certificados de profesionalidad.

El desarrollo de currículos y contenidos es descentralizado, con lo que corresponde a las CC. AA. el desarrollo de este catálogo a partir de la legislación autonómica correspondiente.

7.2 La FP dual española

La formación dual en España es todavía una modalidad de FP minoritaria y que convive con la "tradicional" modalidad de FP que desarrolla las estancias en empresa a través del módulo de formación en centro de trabajo (FCT). El curso 2016-2017 había un total de 20.356 alumnos cursando la modalidad dual en el conjunto de España y 795 centros que impartían esta modalidad formativa, lo que significa un porcentaje del 2,57 % del total de alumnado de FP.⁴ Cabe decir que la regulación de la FP dual en España se encuentra en estadios iniciales. Actualmente no existe una ley estatal ad hoc, sino que esta modalidad formativa tiene como referencia principal el Real Decreto 1529/2012, a través del cual se desarrolla una modalidad contractual que se puede emplear, entre otros casos, para vincular aprendices con empresas en modo dual: el contrato de formación y aprendizaje. Algunos modelos autonómicos también contemplan la opción de becar al alumno (en contraposición a contratarlo), con alta en la seguridad social y remuneración asignada. La beca implica condiciones mucho más variables como una duración de la estancia en empresa o remuneración inferiores. Una tercera vía para vincular aprendiz y empresa es a través de un convenio

entre centro formativo y empresa, en que no es obligatoria la remuneración o dar de alta al aprendiz en la Seguridad Social. El alumno tiene un porcentaje de formación mínimo en empresa del 33% pudiéndose ampliar en el caso de algunas CC. AA.

El despliegue de la FP dual sobre el territorio depende de cada comunidad autónoma, lo cual, en este estadio inicial y poco regulado en términos generales, genera escenarios muy diversos y cambiantes en cada territorio. En todo caso hay elementos críticos no regulados o no contemplados, como el papel de evaluador del sistema, la implicación de las organizaciones empresariales, las organizaciones sociales y las cámaras de comercio en la confección de contenidos; la estandarización de la evaluación de las competencias de los aprendices en todo el territorio; la acreditación de las empresas formadoras; los requisitos mínimos de los tutores de empresas o su formación; o el establecimiento del diálogo directo con los diferentes actores implicados en la FP dual.

7.3 Principales características del caso

El caso español se caracteriza por un importante papel del Estado en la definición del marco del sistema, que relega a los agentes sociales y territoriales a un papel consultivo. Esta característica es más propia de un modelo francés o regulado por el Estado. No obstante, las CC. AA. desarrollan esta normativa, lo que otorga a los territorios una cierta libertad en la definición de diversas características del sistema. En todo caso, parece no existir una relación fluida entre los territorios, los agentes sociales y el Estado que sí se identifica en otros modelos abordados en este estudio y permite establecer mecanismos de actualización



⁴ Elaboración propia a partir de datos del Ministerio de Educación, datos del curso 2016-2017. Alumnado total de la FP: 791.385. Alumnado en modalidad dual: 20.356.

de contenidos y de corresponsabilidad.

En términos de la FP dual España se encuentra, comparativamente con los países europeos, en estadios muy iniciales, tanto en cuanto al peso de la modalidad dual de FP como en el desarrollo legislativo al respecto. Por otra parte, la poca legislación que hace referencia a la FP dual no es una herramienta que potencie o favorezca una FP dual robusta. No en vano, a pesar de plantear un contrato de aprendizaje (con unas condiciones muy inferiores a los países de referencia), abre la puerta a que las empresas incorporen aprendices con beca o a través de convenios centre-empresa, lo que limita significativamente la duración de la estancia en empresa y puede generar un agravio

respecto a los aprendices contratados, en relación con los derechos y condiciones.

Como se ha especificado anteriormente, todavía hay muchos aspectos no regulados ni contemplados que son considerados críticos, como por ejemplo la evaluación de la formación recibida en las empresas. Asimismo, el papel de los agentes sociales es mucho menor en España, como también lo es su capacidad de intervención y, en consecuencia, de implicación. No se estipulan condiciones mínimas para que una empresa pueda desarrollar programas de FP dual ni se identifica un sistema potente de incentivos para las empresas que contribuya a que el sector productivo se decante por esta opción formativa.

Cuadro resumen de la FP dual en España

	La FP dual española
Peso en el volumen de la FP dual en el alumnado	2,57% (2016-17)
Consideración de las horas en la empresa	Reconocidas
Qui determina el contingut formatiu en empresa	Centre i empresa sota un CV marc
Salario	El contrato de formación y aprendizaje fija el SMI como salario, pero también existe una posibilidad de beca, que en cada C. A. puede ser diferente
Tiempo de estancia en la empresa	Mínimo de un 33 %, ampliable en algunas CC. AA.
Períodos en empresa	A determinar a través del convenio con el centro
Acreditación empresa	No es necesaria la acreditación de la empresa
Nivel de formación alcanzado	Secundario o terciario, en función de la titulación de FP vinculada

Bibliografía

- CEDEFOP 2009: Spain. VET in Europe – Country report, CEDEFOP Thessalonika 2009.
- CORTS GENERALS (2002). Llei orgànica 5/2002, de 19 de juny, de les qualificacions i de la Formació professional.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN CULTURA Y DEPORTE (2002). Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional. Madrid. http://www.educacion.gob.es/educa/incual/pdf/2/Web_Folleto_castellano.pdf
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN CULTURA Y DEPORTE (2015). La FP en España. Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades. Madrid. <http://www.mecd.gob.es/prensa-mecd/dms/mecd/prensa-mecd/actualidad/2015/04/20150409-ocde/ocde1.pdf>
- MINISTERIO DE EMPLEO Y SEGURIDAD SOCIAL (2016) La formación profesional dual: Contrato para la formación y el aprendizaje. Madrid. https://www.sepe.es/contenidos/que_es_el_sepe/publicaciones/pdf/pdf_empleo/fpd_contrato_fya.pdf

Webs consultadas

- Eurydice España <http://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/mc/redie-eurydice/sistemas-educativos/organizacion-y-administracion.html>
- Eurydice España https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Espa%C3%B1a:EL_aprendizaje_a_lo_largo_de_la_vida
- Fundació Bertelsmann <https://www.fundacionbertelsmann.org/es/home/>
- Portal Educaweb <http://www.educaweb.com/contenidos/educativos/formacion-profesional-fp/formacion-profesional-basica/>
- Ministeri de foment <http://www.fomento.gob.es/>
- Ministeri d'Educació <http://www.educacionyfp.gob.es/portada.html>

8. Conclusiones

Esta primera parte del estudio ha abordado diversos casos, con una selección de los sistemas de FP más significativos de Europa más el caso de referencia australiano y el español. Se ha abordado a escala sistémica la FP, el sistema de educación secundaria y, de manera específica, los diferentes sistemas de FP dual de cada uno de estos países. A continuación, se expone una reflexión resultado de la comparativa y de los aspectos críticos identificados.

En cuanto al sistema:

• Participación directa de los agentes sociales:

Parece evidente que en los casos de éxito entendidos como un sistema de FP fuerte y eficaces hay una implicación directa de los agentes sociales y territoriales. En este sentido, recae principalmente sobre estos actores la configuración de la legislación, ejecución, validación y evaluación de los diferentes sistemas y subsistemas de FP de cada país. Este papel no se limita a un papel consultivo, sino que se identifica una implicación directa, tanto en pro de una corresponsabilización en la educación como a favor de la necesaria adecuación y reformulación de contenidos que una formación como la FP requiere para convertirse en un recurso formativo moderno, de primer orden y capaz de insertar a sus graduados. Por sí solo, el Estado no puede llegar a todos los sectores y territorios desde su óptica vertical sin dejar de lado los requerimientos y características propias de cada sector y territorio y las diferentes combinaciones de sectores concretos en territorios concretos. Por el contrario, en esta tarea necesita de la complicidad e implicación directa de todo un tejido intermedio compuesto de agentes sociales (sindicatos, organizaciones empresariales, cámaras de comercio, fundaciones y agencias autonómicas y locales), a fin de situar la FP en la vía adecuada más cercana a los modelos de éxito.

• **El papel de la investigación en I+D en FP:** En los países punteros en la FP, se identifican agencias estatales que impulsan la investigación y la I+D en el dominio de la FP. Esta tarea parece esencial para sincronizar diversos elementos, como la prospectiva de necesidades del mercado laboral, la actualización de contenidos lectivos y la recogida y documentación de casos de éxito y buenas prácticas de innovación educativa y pedagógica, así como un sistema potente de indicadores con el objetivo de evaluar y monitorear el sistema; este es el caso del BIBB alemán, el NCVET australiano o el SEFRI suizo.

• **Centros específicos especializados.** Otra característica destacada es la existencia de centros especializados en FP o en alguna rama concreta y la innovación que se desarrollan en estos. Este es el caso por ejemplo de los TAFE australianos, los Lycées des Métiers franceses o los 19 centros Kennijcentrum Beroepsnederwijs Bedrijfsleuen holandeses. En ellos cohabitan diversos actores implicados en el ámbito formativo concreto, se dan procesos de clusterización y se desarrolla la innovación en la educación pedagógica en procesos de especialización.

En términos de modalidad de FP dual

• Condiciones laborales de los aprendices de FP dual.

Parece que un factor crítico radica en desarrollar un entorno propicio para el aprendiz a través de una figura contractual concreta para estudiantes de la modalidad dual. Como se ha podido observar en los diversos casos, este contrato puede contemplar incentivos a la permanencia de los alumnos (como en el caso de Francia), el alta en la seguridad social, un período temporal coherente con procesos de aprendizaje de calidad y un salario para el aprendiz, que se está formando a través de una actividad laboral productiva para la empresa.

• Incentivos a empresas.

Otro factor crítico destacable son los diferentes sistemas de incentivos a las empresas por incorporar aprendices en la modalidad formativa dual; por ejemplo, el sistema de incentivos progresivos australiano, el fondo Kennijcentrum Beroepsnederwijs Bedrijfsleuen danés o los 2.500 EUR que los Países Bajos proporcionan a las empresas por cada plaza de FP dual creada en la empresa. Se debe entender que, en este tipo de formación, las empresas

que generan plazas de formación dual son un elemento crítico, dado que los centros deben encontrar empresas con las que colaborar; y porque se ha de incentivar que un actor del mundo productivo quiera convertirse también en un actor del ámbito educativo, sobre todo en una etapa de implantación del sistema. En un caso como el español, en que parece que hay un desconocimiento y una cierta reticencia a incorporar aprendices de FP dual, los incentivos son mínimos; por ejemplo, una bonificación de la Seguridad Social para el aprendiz y el tutor.

• **El papel de las cámaras o similares y la autorregulación del sistema.** Los diferentes casos de éxito de los sistemas de FP dual incorporan activamente a las cámaras de comercio o al actor equivalente. En el sistema de FP dual, las cámaras llevan a cabo, por

ley, funciones esenciales, como: la acreditación de las empresas para que puedan acoger aprendices; la confección y corrección de exámenes que estandarizan los conocimientos de los aprendices; la expedición de títulos; la concreción de las condiciones contractuales de los aprendices; la garantía de la calidad de la formación; la supervisión de la formación en centros de trabajo; y la formación de los tutores de empresa (entre otras funciones). Este cúmulo de funciones no tiene un actor de referencia claro en España; y, en muchos casos, no se ejercen estas funciones esenciales para un sistema de FP dual. El papel de las cámaras o sus equivalentes es, en estos casos, un papel de "autorregulación", supervisión, acreditación y evaluación de la formación que se ofrece a las empresas que forman la cámara.



A woman wearing a blue shirt and a dark cap is shown in profile, operating a professional video camera. The camera is mounted on a rig and has a large lens. The background is dark and out of focus, suggesting a studio or set environment.

SEGUNDA PARTE: CASOS DE GESTIÓN DE LA FP EN LAS CIUDADES

Casos abordados: Dublín, Bruselas, los comités locales de formación daneses, las municipalidades finlandesas y las comisiones escolares de Quebec

9.10. Quebec: protagonismo local y comisiones escolares

Canadá es un Estado federal dividido territorialmente en 10 provincias (regiones) con una amplia autonomía; en especial, en la educación y la formación. La provincia de Quebec, situada en la costa este de Canadá y que hace frontera al sur con EE.UU, se encuentra en un proceso de potenciación de las enseñanzas profesionales y los itinerarios duales. Dicha provincia otorga un espacio de gestión y planificación educativa muy elevado al poder local, en comparación con los casos europeos. Las administraciones y corporaciones locales tienen un gran papel en términos de coordinación y planificación educativa, a través de las denominadas "comisiones escolares", entidades locales de base participativa que gestionan los servicios educativos y todos los niveles a excepción del universitario. Las comisiones escolares también ofrecen a las empresas diversos servicios de formación y especialización de los trabajadores, en la mayoría de sectores de actividad de la provincia; por ejemplo, la Comisión Escolar de Montreal (CSdM).

9.1 Las comisiones escolares

Dichas comisiones están formadas por personas elegidas por sufragio universal (normalmente, en cada barrio de la ciudad), tienen un alcance local y pueden aglutinar más de un municipio. Tienen la competencia de organizar y gestionar la educación preescolar, las enseñanzas primarias y secundarias y la formación profesional, tanto para jóvenes como para adultos.

Datos de las comisiones escolares:⁵

- En Quebec hay un total de 72 comisiones escolares.
- Se responsabilizan de la educación de más de un millón de alumnos y adultos en todo el Quebec.
- Emplean a más de 173.000 personas.
- Administran 11.000 millones de dólares canadienses (7.230 millones de EUR) anuales.
- Gestionan 2.340 escuelas públicas, 193 centros de educación para adultos y 195 centros de formación profesional.
- Gestionan una oferta formativa de FP de 146 titulaciones repartidas en 21 familias profesionales.
- Gestionan la oferta de formación continua de sus ciudades.
- Aprueban la conveniencia de las propuestas de itinerarios duales y las elevan al ministerio (regional).

Organización de las comisiones escolares

Las comisiones escolares se dotan de miembros a partir de elecciones específicas en que los ciudadanos de cada distrito pueden votar a una representante por sufragio universal. El comisario surgido

de cada distrito tiene la misión de informarse de las necesidades educativas de su distrito, así como de representar a su comunidad vecinal en la comisión escolar. Entre todos los comisarios de distrito se elige a un presidente de la comisión. Al mismo tiempo, las comisiones escolares de la provincia de Quebec se organizan en la Federación de Comisiones Escolares de Quebec.

Papel de las comisiones escolares en el sistema de FP

En la FP, además de seleccionar y contratar al profesorado y encargarse de la gestión y dotación de los centros, las comisiones escolares desempeñan un papel clave en la renovación y expansión de la oferta formativa de sus territorios, ya que una de sus funciones es la de plantear una nueva oferta formativa e introducir cambios en los currículos formativos. Las comisiones escolares impulsan y elevan estos cambios al Ministerio de Educación de Quebec, que debe autorizar las modificaciones y ampliaciones.⁷

La tarea de renovación y expansión de la oferta formativa de las comisiones escolares se desarrolla juntamente con el tejido productivo, representado en una treintena de comités sectoriales que definen las necesidades sectoriales de mano de obra. Los comités sectoriales contemplan conjuntamente la participación de más 400 organizaciones del mercado de trabajo, que aglutinan a representantes de los trabajadores, patronales, asociaciones sectoriales y gremios.⁸

En el desarrollo de la FP dual, las comisiones escolares (gobierno local) tienen más relevancia y asumen más funciones que en muchos modelos europeos. Por ejemplo, las comisiones escolares son

el ente encargado de avalar los programas de FP dual en su territorio y elevarlas al Ministerio de Educación (nivel regional) para su aprobación. Las comisiones escolares también son las encargadas de iniciar procesos de innovación en la FP dual.

En Quebec, normalmente la implantación o conversión de un ciclo a modalidad dual implica retoques dentro del currículo-marco de la titulación, liderados y efectuados por las comisiones escolares, en colaboración con los comités sectoriales.

9.2 La FP dual en Quebec

La FP dual recibe el nombre de Alternance travail-études (ATE). Se puede afirmar que es hacia mediados de la década de 1990 cuando se inician los primeros itinerarios duales, promovidos por el gobierno provincial; y es a partir de este momento cuando se dotan de presupuesto las medidas para impulsar esta modalidad formativa.⁹ Actualmente, los alumnos de FP dual ascienden a más de 11.000, lo que representa aproximadamente un total del 8 % del alumnado de FP de Quebec.¹⁰

Dentro del sistema de FP quebequés, hay dos tipos diferenciados en función del nivel, y en cada tipo se determina de manera diferente el contenido curricular de las estancias de los aprendices en empresa. Las dos modalidades son la FP (denominada FP) y la FP técnica (denominada FT).

En cuanto a la FT, goza de un rango superior a la FP dentro del sistema escolar quebequés. La FT se considera nivel collegial, que es un nivel intermedio entre el nivel secundario y universitario, mientras que la FP se considera educación secundaria. La FP contempla varias submodalidades, como los programas AES, DEP o ASP, de duración variable de entre 1-2 años y muy orientados al mercado de trabajo. Por su parte, la FT contempla únicamente la modalidad DEC, que tiene una duración de 3 años y puede finalizar tanto en el mercado de trabajo como en la universidad. La FP también puede finalizar su itinerario en la universidad (no es finalista al 100 %), pero deberá seguir otro itinerario adicional para llegar a la universidad si ese es su objetivo.

Definición del contenido curricular

En el caso de la FP, es el centro el que define el contenido de la estancia del alumno en la empresa, así como la temporalización de las estancias y los métodos de evaluación, mientras que en la FT es la empresa la que define estos elementos. En ambos casos, se busca el consenso con el colaborador para ajustar los contenidos, pero, en todo

“

Las comisiones escolares son el ente encargado de avalar los programas de FP dual en su territorio y elevarlas al Ministerio de Educación (nivel regional) para su aprobación. Las comisiones escolares también son las encargadas de iniciar procesos de innovación en la FP dual.

caso, las relaciones en uno u otro caso son asimétricas y favorecen la lógica del centro o de la empresa, en función de quién redacte inicialmente el contenido.

Estancia en las empresas en modalidad dual (dos tipos)

Ambas modalidades de formación profesional (FP y FT) tienen una duración mínima de estancia en empresa que equivale al 20 % del total de horas del contenido curricular de la formación, que oscila entre 240 y 1.800 y depende en gran medida de los diversos tipos de programas (AEC, DEP, ASP o DEC). Ahora bien, en el caso de la FP, estas horas se desarrollan dentro de las horas lectivas de la titulación, mientras que en la FT estas horas se desarrollan además de las horas lectivas de la titulación. Este hecho es importante para la remuneración de aprendices, pues en el caso de la FP la estancia en prácticas se considera contenido acreditado y reconocido y no es obligatoria la remuneración. En este caso, los aprendices son evaluados por profesores del centro formativo y la empresa asume únicamente el papel de supervisión de la tarea formativa que el centro encomienda al aprendiz. Por otro lado, en la FT, la formación en empresa no se encuentra acreditada ni reconocida (se hace fuera de las horas lectivas de la titulación y, por lo tanto, consiste en estancias más largas) y únicamente es evaluada por la empresa. En este caso, sí existe la obligatoriedad de remuneración con un sueldo equivalente al sueldo mínimo en vigor (actualmente de 12 dólares canadienses por hora, aproximadamente 8 EUR/hora, lo que equivale a una remuneración mensual de 1.120 EUR por una jornada de 35 horas).¹¹ Si tenemos en cuenta que los alumnos de FP representan un 75 % del alumnado en modalidad dual, se puede

⁵ La Fédération des commissions scolaires du Québec / ⁶ Gouvernement du Québec Ministère de l'Éducation (2001)

⁷ Gouvernement du Québec ministère de l'éducation, du loisir et du sport (2010)

⁸ Más información y listado de comités sectoriales en <https://www.cpmi.gouv.qc.ca/reseau-des-partenaires/comites-sectoriels.asp>

⁹ Hart, S (2016a)

¹⁰ Hart, S (2016c)

¹¹ Web Alternance Travail-Etudes en formation professionnelle et technique (Gouvernement de Quebec)

afirmar que la gran mayoría de alumnado de FP dual no tiene derecho, por ley, a una remuneración obligatoria por su estancia en empresa.

En el caso del modelo de la modalidad de estancias de FP, Hart (2106) señala la mayor resistencia de los centros a implantar programas duales, ya que las horas de estancia en empresas se incluyen en las horas de formación del programa, de modo que el profesorado entiende que se eliminan horas docentes en el centro en favor de la empresa, lo que consideran perjudicial para su carga de trabajo. En el caso de la FT, los profesores no presentarían resistencias de este tipo, porque no afecta a su carga de trabajo, ya que las horas de estancia de alumnos en la empresa se añaden a las horas del programa lectivo.

La duración de los períodos de aprendizaje en empresas también es diferente en función de si el alumno se encuentra en la modalidad FP o FT. En el caso de la FP, las estancias en empresa son períodos de entre cuatro y seis semanas que se pueden repartir en el horario escolar, un día a la semana o en estancias de una semana continuada. Por su parte, en la FT los períodos de formación en empresa son de seis a 16 semanas consecutivas, una

vez han finalizado las horas del currículo formativo en el centro.

9.3 Elementos destacados del caso

- Elevada autonomía local en términos de programación y gestión de la oferta de FP y FP dual. Las entidades locales asumen funciones que normalmente se corresponden al ámbito regional.
- Importante papel de la ciudadanía en las políticas educativas, ya que elige en su distrito a su representante de la comisión escolar. Este hecho hace que los gestores educativos tengan una aproximación diferente al territorio, muy orientada a necesidades y preferencias de la ciudadanía que los elige.
- Inclusión del tejido productivo en la programación de la oferta de FP y FP dual a partir de los 30 comités sectoriales existentes.
- Existen dos vías de FP dual, en función del nivel de FP cursado, con condiciones muy diferentes (tiempo de estancia y salario), lo que difiere de los modelos de referencia europeos.

Cuadro resumen de la FP dual en Quebec, según modalidad (FP o FT)

	Modalidad FP dual	Modalidad FT dual
Peso en el volumen de la FP dual en el alumnado	74,3%	25%
Consideración de las horas en la empresa	Dentro del programa formativo	Fuera del programa formativo
Quién determina el contenido formativo en la empresa	Centro formativo	Empresa
Salario	No obligatorio	Salario mínimo en vigor (8 EUR/hora)
Tiempo de estancia en la empresa	4-6 semanas	6-16 semanas
Períodos en empresa	1 día a la semana o 1 semana durante el curso escolar	Todas las semanas seguidas una vez finalizados los cursos escolares
Acreditación estancia en empresa	Estancia en empresa acreditada	Estancia en empresa no acreditada
Nivel de formación alcanzado	Secundaria	"Colegial" (superior a secundaria e inferior a universitario)



Bibliografía

- DIRECTION DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE. GOUVERNEMENT DU QUÉBEC (2018) Guide administratif de l'alternance travail-études en formation professionnelle.
- FÉDÉRATION DES COMMISSIONS SCOLAIRES DU QUÉBEC (2014): "Le goût du public Mission et rôle de : l'élú scolaire, la commission scolaire et la fédération des commissions scolaires du québec"
- FÉDÉTATION DES SYNDICATS DE L'ENSEIGNEMENT (2018) Les stages en formation professionnelle (traditionnels, en alternance travail-études et autres).
- GOUVERNEMENT DU QUÉBEC MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT (2010) La formation professionnelle et technique au Québec.
- GOUVERNEMENT DU QUÉBEC MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (2001) Guide administratif programmes de formation préparant à l'exercice de métiers semi-spécialisés
- HART, S (2016a) Concevoir la nouvelle formation en alternance aux stages prolongés sur la base de l'expérience de l'actuelle ATE de la formation professionnelle et technique. Océ, UQAM, bulletin Vol 7, N°1.
- HART, S (2016b) Stages en entreprise en formation duale et alternée: quatre paramètres à considérer. OCE , UQAM,.
- HART, S (2016c) Alternance travail-études : ce que révèlent les données administratives du programme
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR (2018) L'alternance travail-études en formation technique
- ROSSEAU, A (2008) La formation professionnelle et technique au Québec. Ministère de l'éducation, du loisir et du sport

Webs consultadas

- ALTERNANCE TRAVAIL-ÉTUDES EN FORMATION PROFESSIONNELLE ET TÉCNIQUE <http://ate.inforoutefpt.org/>
- COMISIONS DES PARTENAIRES DU MARCHÉ DU TRAVAIL <https://www.cpmt.gouv.qc.ca/reseau-des-partenaires/comites-sectoriels.asp>
- TREAQ FP: Table des responsables de l'education des adultes et de la formation professionnelle des comisiones escolares du Québec. (<http://treaqfp.qc.ca>)



10. Finlandia: las municipalidades finlandesas

Finlandia cuenta con una población de 5,5 millones de habitantes y territorialmente se divide en 19 regiones, 74 subregiones y 342 municipios. En el caso de la educación y, más específicamente, de la FP, las administraciones con más peso son el gobierno central y las municipalidades. El 40 % de una generación actual finlandesa inicia estudios vinculados con la FP una vez finaliza la educación básica (Agencia Nacional Finlandesa para la Educación). Este indicador da una idea de la magnitud de lo que representa la FP en Finlandia en las políticas y el sistema productivo, en una economía con uno de los índices más bajos de desempleo de todo el continente europeo.

Los proveedores de FP

El gobierno central de Finlandia (a través de su Ministerio de Educación y Cultura y la Agencia Nacional para la Educación Dependiente) tiene el papel de definir y estructurar el marco común de cualificaciones, la estructura del sistema de FP y la normativa básica. Por su parte, el papel de los municipios o municipalidades consiste en organizar la formación profesional en sus territorios, adecuar la oferta formativa a las necesidades locales del mercado de trabajo y diseñar planes de estudios basados en los requisitos de cualificación nacionales fijados por el Ministerio. Los municipios proveedores deciden de forma independiente el nivel y tipo de personal, así como el tipo y número de instituciones o unidades que gestionan (Ministerio de Educación y Cultura de Finlandia). En términos de financiación, tanto el gobierno central como el municipal aportan fondos al sistema de FP.

En total, hay cerca de 165 proveedores de FP en Finlandia (2016), en su gran mayoría municipios (aproximadamente el 80 %). No existe oferta privada o concertada (a excepción de algunas minorías religiosas con centros propios muy poco significativos), pero también lo pueden ser federaciones de municipios, una institución estatal, las fundaciones o algunas asociaciones específicas. Estos proveedores gestionan diferentes unidades (centros).

10.1 Anticipación de las cualificaciones del futuro y las necesidades del mercado laboral

Finlandia realiza un gran esfuerzo institucional para adelantarse a las cualificaciones del futuro a través del "Foro Nacional para la Anticipación de Competencias". Este es un organismo dependiente del gobierno central que aglutina a actores de diferente tipo de un mismo sector: trabajadores, empresas, representantes de centros formativos, profesorado, investi-

gadores y expertos. Este Foro se organiza en nueve grupos de trabajo sectoriales:

1. Recursos naturales, producción alimentaria y medioambiente
2. Comercio y administración
3. Educación, cultura y comunicaciones
4. Transporte y logística
5. Restauración
6. Construcción sostenible
7. Servicios sociales y sanitarios
8. Industria tecnológica
9. Producción industrial

La misión de este foro, como su nombre indica, consiste en anticiparse a las cualificaciones que el sistema productivo del país necesitará y proponer iniciativas y recomendaciones para implementarlas en el sistema educativo.

En el ámbito local se desarrollan las "juntas de educación", donde los municipios, las oficinas de empleo local, las cámaras de comercio, los centros de FP, las empresas y las diferentes redes locales existentes evalúan conjuntamente las necesidades de mercado laboral (cuantitativas y cualitativas) a las que los centros tienen que dar respuesta. Esta información ha ganado una gran relevancia para los centros desde la nueva reforma de su financiación, ya que un total del 15 % de los fondos que reciben está directamente relacionado con la capacidad de inserción de los alumnos que se gradúan en ellos.

10.2 La reforma de financiación: orientación a resultados y competencias

Finlandia se encuentra en un momento de implementación de una reforma de las enseñanzas profe-

sionales que el gobierno central calificó como una de las principales políticas públicas del país, aplicada en 2018. Los aspectos principales de esta reforma son:

- La creación de itinerarios individualizados para los alumnos.
- Poner el acento en la adquisición de competencias y la especialización: se reducen de 350 a 160 las cualificaciones profesionales, pero se incrementan las vías de especialización para cada una de las cualificaciones y los contenidos opcionales.
- Atraer más alumnado al sistema de FP (y retenerlo).
- Generar un nuevo sistema de financiación a través de una reforma que potencie la oferta de cualificaciones profesionales en cada centro y la inserción de este alumnado. Los fondos de este sistema de financiación se basan un 50 % en los alumnos de los centros, un 35 % en la cantidad de cualificaciones profesionales que ofrece el centro y un 15 % en la inserción de su alumnado en el tejido productivo.

Esta reforma tiene como principales objetivos basar la formación profesional en competencias, así como individualizar los itinerarios. Por otra parte, como ya se ha mencionado anteriormente, dado que un 15 % de la financiación es variable y depende del nivel de inserción del alumnado, los centros deben ser permeables y proactivos para ajustar la oferta formativa a las necesidades reales de mano de obra de su tejido productivo de referencia.

10.3 La FP dual en Finlandia

Aproximadamente un 20 % de los estudiantes de FP optan por itinerarios duales, una cifra relativamente baja si se compara con países de referencia como Alemania o Dinamarca. De los alumnos de formación dual en Finlandia, la mitad cursa especializaciones vinculadas a la tecnología y las comunicaciones o bien al comercio y la administración.

Características principales de la FP dual finlandesa

La formación dual tiene una fuerte carga de formación en empresa: entre un 70 % y un 80 % de la formación transcurre en un entorno de trabajo, con un mínimo de 25 horas semanales; el resto se desarrolla en los centros (que deben recibir una acreditación del Ministerio de Educación y Cultura para poder impulsar itinerarios duales) y la duración de los itinerarios oscila entre 1 y 3 años, en función del nivel de cualificación de los estudios profesionalizadores:

1. Nivel medio, cualificaciones de 2 a 3 años: nivel de acceso al sector
2. Nivel superior, cualificaciones de 1 a 2 años: nivel equivalente a trabajador cualificado
3. Nivel de especialista, cualificaciones de 1 a 2 años: nivel equivalente al de responsable/coordinador del sector.

La relación entre la empresa y el estudiante se establece a través de un contrato de formación que incluye el currículo a desarrollar de manera individualizada. Este currículo tiene en cuenta el currículo marco del Ministerio y se basa en la adquisición de competencias. Los conocimientos técnicos los evalúa la empresa formadora a partir de un examen práctico y los teóricos los evalúan los centros. A estos exámenes de evaluación de las competencias adquiridas también se pueden presentar trabajadores, a fin de acreditar competencias.

El alumnado dual cuenta con un tutor en la empresa y recibe una remuneración equivalente al 80 % del salario de un trabajador cualificado del sector al que pertenece (2.080 EUR, es decir, el 80 % de 2.600 EUR, el salario medio finlandés), además de recibir compensaciones por los días de estudio en el centro formativo (aproximadamente 15 EUR/día).

La municipalidad tiene un papel relevante en términos de financiación, ya que asume el 58 % de los costes de la formación dual para las empresas. Por otra parte, la administración otorga a la empresa una compensación del 30 % del sueldo del aprendiz si este se encontraba antes en situación de desempleo.

No existe un límite en la edad de acceso

La FP dual en Finlandia es accesible desde todos los niveles correspondientes a estudios profesionalizadores (medio, superior y de especialista) y está abierta a cualquier persona mayor de 15 años que haya superado las enseñanzas básicas. No existe un límite superior de edad de participación en itinerarios duales. Esta medida tiene un impacto importante en la participación de población en esta modalidad formativa, ya que un 44 % de los alumnos en dual en Finlandia tiene entre 25 y 39 años y más de un 80 % tiene más de 25 años, mientras que el 43,7 % de los alumnos de FP en el centro escolar tiene entre 15 y 19 años.¹² La realidad y los datos de participación de la FP dual en Finlandia la sitúan en una opción más cercana a la población adulta que a la joven. Asimismo, se utiliza como un mecanismo de reciclaje (remunerado) de trabajadores en situación de desempleo y es accesible desde de varias pasarelas.

¹² Finish National board of Education (2016)



Efecto en la capacidad de inserción: no se genera más oferta que demanda de aprendices

La modalidad dual en Finlandia se ha mostrado efectiva contra el desempleo de sus alumnos, ya que la tasa de paro de recién titulados duales es del 8 %, frente al 23 % de la modalidad "tradicional". Una de las claves que puede explicar esta diferencia es que, en Finlandia, la generación de plazas en itinerarios duales es igual a la demanda de las empresas de este tipo de aprendices: son los alumnos los que deben buscar una empresa que los quiera acoger. Sin este paso previo, un alumno no puede convertirse en aprendiz en modalidad dual, con lo que no se genera una oferta de FP dual que exceda la demanda real de las empresas. También hay que resaltar la existencia de oficinas específicas que pueden ayudar a una persona a encontrar una empresa que la contrate como aprendiz, como las oficinas de desarrollo económico y de mercado laboral (TE-Toimisto); o también se puede iniciar un itinerario dual en el mismo lugar de trabajo que la persona interesada ya ocupa.

Dispositivos vinculados a la FP dual finlandesa: la oficina del aprendiz

En Finlandia existe la figura de la oficina regional o local del aprendiz (Oppisopimus-toimisto), con diversas funciones de apoyo al desarrollo de itinerarios duales. Esta oficina difunde esta modalidad formativa entre las empresas de una región, hace de puente entre la demanda de aprendices de las empresas y los propios aprendices, realiza acciones de formación de los tutores de las empresas y gestiona proyectos de movilidad europea de aprendices. Actualmente, en Finlandia existen siete oficinas de aprendices: Turku (y Turku - centro de adultos), Raisio, Región de Salo, Forssa, Loimaa, Vakka-Suomi y Axxell.

10.4 Elementos destacados del caso

■ Las municipalidades (municipios) son las principales proveedoras de FP del país, a partir de centros de titularidad pública municipal

con una elevada capacidad de autonomía en la gestión de los principales aspectos operativos, los contenidos y las metodologías pedagógicas.

- Recientemente se ha impulsado una reforma que vincula una parte de la financiación pública del centro a la capacidad de inserción del alumnado, lo que incentiva al centro a hacer converger las capacidades y los conocimientos de sus alumnos con las necesidades del mercado laboral de referencia.
- No existe un límite de edad en la participación en FP dual, con lo que la modalidad formativa dual es una opción abordable para la población adulta.
- Existen incentivos para empresas que acogen a estudiantes en situación de paro, lo que amplía el colectivo

potencial de aprendices y pone al alcance de este colectivo una vía formativa remunerada y con una capacidad de inserción elevada.

- La oficina del aprendiz es un recurso que merece atención, ya que en los ámbitos municipales o supra-municipales se puede articular un dispositivo similar. El objetivo es facilitar, tanto a centros como a empresas, los puntos críticos de los procesos de implementación del itinerario dual. Este dispositivo trabaja el encaje entre la oferta y la demanda de los aprendices en dual y puede centralizar todos los procedimientos administrativos y burocráticos que a menudo frenan el empeño de impulsar itinerarios duales de los centros y las empresas.

Cuadro resumen de la FP dual en Finlandia

	La FP dual finlandesa
Peso en el volumen de la FP dual en el alumnado	20%
Consideración de las horas en la empresa	Dentro del programa formativo
Quién determina el contenido formativo en la empresa	Centro formativo / municipalidad
Salario	El 80 % del salario de un trabajador cualificado del sector + 15 EUR/día de asistencia a clases teóricas en el centro de formación
Tiempo de estancia en la empresa	Entre un 70 % y un 80 % de la formación. Las formaciones pueden tener una duración de entre 1 y 3 años
Períodos en empresa	1 día a la semana o 1 semana durante el curso escolar
Acreditación	Estancia en empresa acreditada
Nivel de formación alcanzado	Tres tipos: medio, superior y de especialista

Bibliografía

- CEDEFOP (2019) Understanding of apprenticeships in the national context. Finland
- MATTI KYRÖ (2006), Vocational Education training in Finland. Cedefop Panorama series; 130
- FINISH NATIONAL BOARD OF EDUCATION (2016), Key figures on apprenticeship training in Finland, 2016:7
- FINISH NATIONAL BOARD OF EDUCATION (2014), Apprenticeship-type schemes and structured work-based learning programmes Finland
- FINISH NATIONAL BOARD OF EDUCATION (2012), Education, training and demand for labour in Finland by 2025. 2012:16
- FINISH NATIONAL BOARD OF EDUCATION (2010), Vocational education and training in Finland, 2010:20
- SKILLS PANORAMA (2017), Skills anticipation in Finland. Analytical highlights series
- SPANGART (2012), The German dual training system for a Finnish perspective – Dialogue despite differences. CERGE -EI

Webs consultadas

- Ayuntamiento de Helsinki <https://www.hel.fi>
- Agencia Nacional Finlandesa para la Educación <https://www.oph.fi>
- InfoFinland.fi <https://www.infofinland.fi> "Vocational Education and Training"
- Ministerio de Educación y Cultura de Finlandia <https://minedu.fi>
- Suomi.fi <https://www.suomi.fi> "Apprenticeship training"
- Oficina de Aprendices de Turku www.oppisopimus.turku.fi

²Finish National board of Education (2016)

11. Irlanda: los consejos locales de educación y formación

En Irlanda, la FP y la FP dual se encuentran en un impás entre dos modelos, debido a la reforma promovida por el gobierno de la República de Irlanda mediante la aprobación de la ley denominada Education and Training Boards Act 2013, así como el impulso de otras leyes relacionadas con la organización de la formación profesional. Estas reformas se han enfocado a la gobernanza del sistema, el sistema de cualificaciones y el sistema de formación dual. Uno de los resultados más significativos de estas reformas ha sido precisamente el incremento de las opciones y del alumnado en itinerarios duales (Smith, E., et al. 2015).

11.1 12.1 Últimas reformas descentralizadoras

De entre todas las medidas que recoge la reforma, la más interesante para este caso de estudio es la denominada Education and Training Boards Act 2013, que crea la figura de los Education Training Boards (ETB o consejos de educación y formación) en todo el territorio irlandés, en sustitución de las estructuras denominadas Vocational Education Committees (VEC), que habían estado en vigor desde 1930. A través de esta ley, también se disuelve la denominada Foras Áiseanna Saothair (Autoridad Nacional de Formación y Trabajo), cuyas funciones asumen las diferentes ETB y otros organismos nacionales, como el Further Education and Skills Service (SOLAS), que fija (junto con el Ministerio de Educación), los sindicatos y las empresas, los currículos marco y la oferta de familias profesionales (10) y de titulaciones (43) que se pueden desarrollar en itinerario dual. Este hecho incrementa de facto las competencias municipales en términos de gestión y programación de la FP y supone un ejercicio de descentralización desde instancias centrales hacia instancias municipales o supramunicipales.

La ley de 2013 sustituye los 33 VEC existentes desde 1930 por 16 ETB, que aglutinan diferentes municipalidades, que a su vez eligen a la mayoría de los 21 miembros de cada ETB. Por su peso en el país, la ciudad de Dublín, cuenta con una ETB específica, la denominada City of Dublin Education and Training Board. Todas las ETB están formados por 21 miembros, de estos:

- 12 son elegidos por el/los ayuntamiento/s de la ETB
- 2 son representantes de los trabajadores de la ETB
- 2 son escogidos por las familias
- 5 son miembros del mundo económico

Entre las funciones de las ETB destaca la de "planificar, proporcionar, coordinar y revisar la provisión de educación y formación", pero también la de mantener y gestionar los centros de formación profesional, planificar y ejecutar la formación para adultos desempleados y trabajadores (traineeships, Vocational Training Opportunities Scheme, Specific Skills Training y actividades formativas y de inserción para parados de larga duración y también formación a la población reclusa) o gestionar los denominados Post-Leaving Certificate (PLC), enfocados a cualificar personas que han abandonado sus estudios (cada año, los ETB llevan a cabo la formación para el PLC de 33.000 alumnos en todo el país). Los contenidos de la oferta formativa de las ETB se establecen en colaboración con "empresas, sindicatos, administraciones reguladoras y grupos de interés" (Kildare & Wicklow ETB).

Las ETB desarrollan estas formaciones en centros propios y también son la entrada a la formación dual, cuando se desarrolla en el centro formativo. Sin embargo, a medida que avanza la formación los aprendices dejan los centros ETB para seguir avanzando en su itinerario dual en institutos de educación superiores.

11.2 Características de la FP dual

Pese al impulso que el gobierno irlandés ha querido dar a la FP dual en todo el territorio, esta vía formativa aún es minoritaria dentro del conjunto de alumnado de FP y CEDEFOP cifra el porcentaje de alumnado entre el 10 % y 30 % del total de FP.

La edad de acceso mínima a la FP dual es de 16 años y se requiere el nivel de estudios básicos. También se puede acceder a través de los denominados PLC (Post-Leaving Certificate), que son itinerarios de cualificación para población que ha abandonado los estudios. Se permite

acceder sin ninguna de estas acreditaciones a mayores de 18 años si se acredita y demuestra contar con tres años de experiencia profesional relevante dentro del sector al que se quiere acceder y se supera una entrevista personal.

La duración de los itinerarios duales en Irlanda suele ser de cuatro años, con algunas excepciones de dos o tres años. El aprendiz debe estar contratado en la empresa donde quiere desarrollar el itinerario dual antes de comenzar su itinerario. El aprendiz está entonces ligado a la empresa desde el principio, con un contrato de trabajo (normalmente específico de aprendizaje dual), y se le considera un trabajador de la plantilla. Al menos el 50 % de la formación debe transcurrir en centros de trabajo, pero normalmente este porcentaje se acerca al 66 %.

El aprendiz percibe un sueldo semanal del centro de trabajo, desde el inicio del período formativo hasta el final (durante el período de dos a cuatro años); en algunos casos, dicho sueldo puede ser complementado por administraciones públicas; e, incluso, existen becas de desplazamiento. Este sueldo incrementa a medida que el aprendiz avanza y varía mucho dependiendo del sector en que se ubica la formación. El primer año puede estar alrededor de los 600-800 EUR brutos mensuales, mientras que el cuarto año se sitúa alrededor 1.200 EUR brutos mensuales; y puede ser superior en algunos casos.

Los sectores que desarrollan más itinerarios duales en sus empresas son el de la construcción y el de la electrónica. Las empresas pueden recibir ventajas fiscales o ayudas si generan itinerarios duales de formación destinados a colectivos específicos, como mujeres, trabajadores no cualificados, parados de larga duración o personas con discapacidades.

11.3 La FP dual por fases

La FP dual se desarrolla normalmente en programas de cuatro años, con siete fases; cuatro de estas fases transcurren en la empresa y tres en centros de formación.

- Fase 1: en empresa ("Deliver to employer"), 12 semanas de duración
- Fase 2: en un centro ETB, 20 semanas de duración
- Fase 3: en empresa, 26 semanas de duración
- Fase 4: en un instituto tecnológico o un instituto de secundaria, 10-11 semanas de duración
- Fase 5: en empresa, 26 semanas de duración
- Fase 6: en un instituto tecnológico o un instituto de secundaria, 10-11 semanas de duración
- Fase 7: en empresa, 12 semanas de duración

La fase 1 se desarrolla en empresa y con una duración relativamente corta, ya que, de antemano, el aprendiz debe tener un puesto de trabajo en una empresa. Esta práctica es recurrente en países como Suiza o Finlandia (entre otros), con el fin de no generar más itinerarios duales que los que tienen un gran potencial de inserción (no generar más oferta que demanda). Normalmente, al cabo de dos semanas de iniciar la actividad laboral en la empresa, esta puede hacer los trámites a través de la ETB para que ese puesto de trabajo sea de formación dual. El futuro aprendiz tiene varios medios para buscar la empresa que lo acogerá y contratará como aprendiz, como las oficinas de trabajo públicas (indicando su voluntad de iniciar estudios duales), diversos tipos de entidades vinculadas al mundo laboral o social o las mismas ETB (vía principal).

Para que una empresa pueda acoger aprendices en formación dual es necesario que esté acreditada por el organismo nacional SOLAS (Further Education and Skills Service), que evalúa la capacidad y los medios de las empresas para acoger aprendices y desarrollar los contenidos del currículo formativo.

La fase 2 transcurre en un centro ETB y constituye la puerta de entrada a una institución para desarrollar las fases de formación en centro que contemplan los itinerarios duales; de las cerca de 40 semanas efectivas de formación (no se contemplan períodos vacacionales), 20 transcurren en centros ETB. En relación con el tiempo de estancia en empresa, suele ser de 76 semanas, repartidas entre las fases 1, 3, 5 y 7 (CEDEFOP). La duración de cualquiera de las fases varía en función del sector y, a veces, de la titulación específica.

En las fases 4 y 6, la formación de los aprendices en el centro formativo transcurre en institutos de nivel más avanzado que los centros ETB, como los institutos tecnológicos o los institutos de secundaria superior (en función de la rama profesional). Normalmente, las fases 4 y 6 tienen una duración de 10 semanas cada una. Cabe decir que, al entrar en estos institutos superiores, los aprendices tienen que pagar una tasa que oscila entre los 600 EUR y 3.000 EUR, en función del sector donde se ubique su itinerario formativo; la cantidad más normalizada es de 1.500 EUR.

11.4 Anticipación de las necesidades de formación

El sistema irlandés se ha dotado recientemente de mecanismos para anticiparse a las necesidades, como el Consejo de Aprendizaje (Apprenticeship Council) y

sistemas periódicos de revisión curricular caracterizados por la agilidad en los trámites. A continuación se describen.

El Consejo de Aprendizaje

Creado por el Ministerio de Educación y Competencias en 2014, con la misión principal de implementar las recomendaciones de los agentes nacionales e internacionales y situar la FP en aquellos sectores emergentes que requieren y requerirán de mano de obra cualificada.

Este Consejo tiene las siguientes funciones:

- Desarrollar convocatorias para crear nuevos contenidos formativos en áreas donde no existe la oferta de FP correspondiente.
- Examinar y analizar propuestas derivadas de las convocatorias.
- Elaborar informes para el Ministerio de Educación y Competencias, sobre los nuevos aprendizajes viables, teniendo en cuenta la sostenibilidad de las propuestas recibidas.
- Monitorizar el desarrollo de las propuestas seleccionadas por la industria y los colaboradores formativos, incluidos el desarrollo del currículo, la duración y el nivel formativo correspondiente.

Este Consejo tiene en cuenta las necesidades competenciales actuales y futuras, lo que incluye datos e informes elaborados por un grupo de expertos sobre necesidades de competencias y dispositivos de búsqueda.

El Consejo está formado por empresas, sindicatos,

organismos públicos gestores de educación y el Ministerio de Educación y Competencias.

Mecanismo de revisiones curriculares ágiles

Como respuesta a las demandas de diferentes sectores, que incidían en la falta de adaptación de los contenidos curriculares y la velocidad poco adecuada de la renovación de contenidos, las últimas reformas del sistema de FP irlandés han creado unos mecanismos y una tipología de gobernanza del CV que favorecen la adaptación local de los currículos, así como una serie de mecanismos ágiles que permiten la revisión y modificación rápida de los diferentes CV. Los sectores que acusaban más esta falta de adaptación a la realidad actual del sector eran principalmente la maquinaria agrícola, las interfaces entre mecánica y electrónica (industria 4.0), la electrónica, la industria del motor, la informática y las comunicaciones, la economía verde y los nuevos materiales (Apprenticeship Real-life Learning).

Para hacer frente a estas demandas se han introducido una serie de medidas, como:

- El liderazgo de las empresas en la fijación de los estándares mínimos a partir de los cuales los centros de enseñanza superior y las diferentes ETB desarrollarán el CV.
- Salir de la lógica centralista en la iniciativa, revisión y aprobación del CV, dando potestad a las autoridades municipales educativas para la revisión anual de un máximo del 10 % del CV, que no requiere de su aprobación por instancias superiores.
- La obligada revisión cada 5 años de los currículos de las diferentes formaciones.

Cuadro resumen de la FP dual en Irlanda

	La FP dual irlandesa
Peso en el volumen de la FP dual en el alumnado	20%
Consideración de las horas en la empresa	Dentro del programa formativo
Quién determina el contenido formativo en la empresa	Centro formativo y Education Training Board (ETB)
Salario	Se incrementa cada año; normalmente, va de los 600 EUR a los 1.200 EUR brutos mensuales
Tiempo de estancia en la empresa	65 %. El itinerario formativo puede durar 2-4 años
Períodos en empresa	Por fases alternativas centro-empresa, de entre 10 y 26 semanas
Acreditación de estancia en empresa	Estancia en empresa acreditada
Nivel de formación alcanzado	Varios dentro del nivel de secundaria

11.5 Elementos destacados del caso

- Irlanda cuenta con un sistema que recientemente ha desarrollado una descentralización de la gestión e implementación de la formación hacia entidades municipales. Esta descentralización se está produciendo de una manera satisfactoria, con buenos resultados.
- Los órganos gestores de la formación son los denominados Education Training Boards (ETB), compuestos por agentes escogidos por los ayuntamientos, los representantes de los trabajadores, las familias y las empresas.
- Existen múltiples vías de entrada a la FP dual, a partir niveles de secundaria básica y de programas de segunda oportunidad (post-leaving certificates). Asimismo, se permite el acceso a mayores de 18 años que acrediten 3 años de experiencia en el sector donde se quieren formar.
- El sueldo de los aprendices aumenta con cada curso

que el aprendiz supera en formación en la empresa.

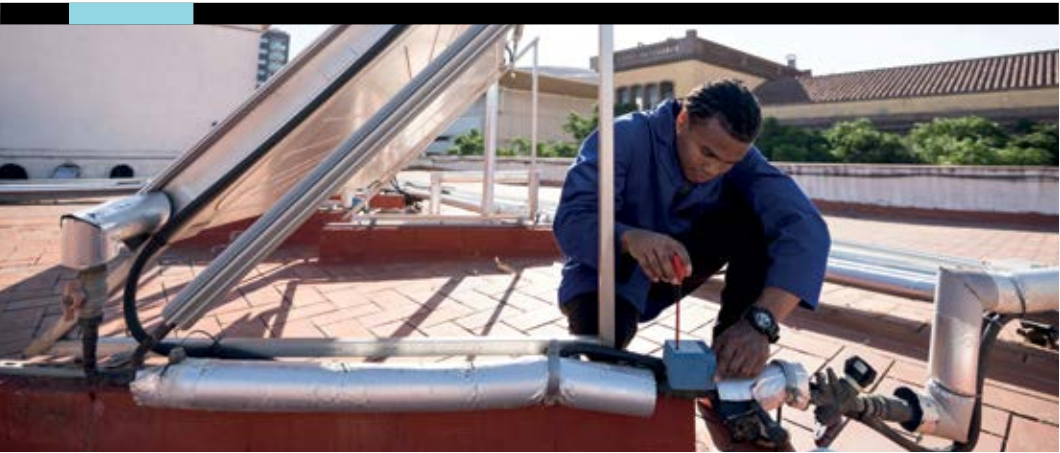
- La FP dual se desarrolla en "fases", en estancias de duración determinada en el centro y en empresa.
- En las fases finales, el aprendiz debe pagar una cuota media de 1.500 EUR al centro de formación.
- Existe una preocupación en el sistema de no generar más oferta que demanda de aprendices, así que uno de los requisitos para que un aprendiz pueda desarrollar un itinerario dual es que disponga de un contrato previo en la empresa en la que se quiere formar.
- Existe un organismo específico (SOLAS) que acredita a las empresas para poder acoger aprendices en formato dual.
- El sistema está dotado de varios dispositivos colegiados de revisión y actualización de currículos; en especial en sectores donde se detecta una disparidad más evidente entre los contenidos formativos y la realidad del tejido productivo.

Bibliografía

- BURKE, N.; CONDON, N. HOGAN, A. (2016). Vocational education and training in Europe – Ireland. Cedefop ReferNet VET in Europe reports; 2016
- CITY OF DUBLIN EDUCATION AND TRAINING BOARD (2015) Education, Training and Youth services Strategy 2015-2020.
- DEPARTEMENT OD EDUCATION AND SKILLS (2013) Review of Apprenticeship Training in Ireland
- HOUSES OF THE OIREACHTAS (2013): "Education and Training Boards Act 2013"
- SMITH, ERICA, GONON, PHILIPP, FOLEY, ANNETTE. (2015). Architectures for Apprenticeship: Achieving Economic and Social Goals.

Webs consultadas

- Apprenticeship Real-life learning <http://www.apprenticeship.ie>
- Dublin and Dún Laoghaire Education and Training Board <http://www.ddletb.ie/>
- Cedefop European database on apprenticeship schemes: Ireland <http://www.cedefop.europa.eu/sv/publications-and-resources/data-visualisations/apprenticeship-schemes/scheme-fiches/apprenticeships>
- City of Dublin Education and Training Board <http://cityofdublin.etb.ie/>
- Education and Boards Training Ireland /www.etbi.ie
- Kerry ETB training center <http://kerryetbtrainingcentre.ie>
- Kildare & Wicklow ETB <http://kildarewicklow.etb.ie>
- Web del aprendiz de Dublín <https://dublintrainingcentres.ie>



12. Bélgica: Bruxelles Formation

Bélgica es una monarquía parlamentaria federal con más de once millones de habitantes y tres niveles de gobierno: el gobierno federal, el gobierno de las comunidades (Flamenca, Valona y Germana) y el gobierno regional.

En Bélgica cohabitan diferentes comunidades: la flamenca, principalmente situada en la región de Flandes (norte), de habla neerlandesa y que aproximadamente representa el 57 % de la población; la comunidad francohablante, principalmente situada en la región de Valonia (sur), que representa el 42 % de la población; y la comunidad germanohablante, que representa el 1 % de la población y se sitúa mayoritariamente en el sureste del país, dentro de la región de Valonia. Aparte de la región de Flandes y Valonia, Bélgica tiene una tercera región, la denominada región de Bruselas capital.

Es dentro de la región de Bruselas capital, donde se sitúa este caso de estudio, ya que ésta tiene un alcance equivalente a la ciudad de Bruselas y su área metropolitana, donde coexisten órganos de gobierno de las tres comunidades. Los órganos de gobierno de las comunidades tienen las competencias, otorgadas por ley, sobre la promoción de la lengua, la educación en la mayoría de centros del territorio y, también, de los equipamientos culturales.

12.1 Coexistencia de entes gestores de la formación

En el caso de la región de Bruselas capital, coexisten dos entidades que gestionan de manera directa la oferta formativa de la región, una vinculada a la comunidad francohablante, Bruxelles Formation, y otra vinculada a la comunidad flamenca, la Vlaamse Dienst voor Arbeidsbemiddeling en Beroepsopleiding (VDAB).

De manera genérica, ambas entidades tienen competencias y funciones similares, gestionan la formación de sus centros adscritos, programan formaciones de corta duración para diferentes colectivos y actúan de bisagra entre el tejido económico, los centros de formación, la población estudiantil y la población que busca trabajo (políticas activas de empleo).

Este análisis se centrará, sin embargo, en el caso concreto de Bruxelles Formation, que depende de la comunidad francohablante.

12.2 Bruxelles Formation

Bruxelles Formation tiene dos atribuciones principales: ser un operador de formación a partir de los centros adscritos y gestionar la formación profesional en la región de Bruselas.

Las funciones, los objetivos, las misiones y los medios de este ente se fijan a partir de "contratos

de gestión" específicos; el actual abarca el horizonte temporal de 2017 a 2020. De manera concreta, este contrato de gestión atribuye a Bruxelles Formation, entre muchas otras, las funciones de "organizar la formación profesional en Bruselas". En concreto, esta función se desarrolla a partir de la regulación de la oferta de formación profesional francohablante en Bruselas. Esta formación profesional debe responder a las necesidades de los empleadores (Bruxelles Formation 2017), que se detectan a partir de análisis de las necesidades del mercado de trabajo y la evaluación de la oferta de formativa existente. Esta tarea la desarrolla el Observatorio de Trabajo y Formación de Bruselas (OBEF), a través de las denominadas Instance Bassin Enseignement Formation Emploi de las regiones de Valonia y Bruselas (véanse los apartados siguientes). Ambos entes trabajan en estrecha colaboración con diferentes sectores productivos, actores y entidades que intervienen en el desarrollo local de la capital.

Bruxelles Formation dispone también de centros propios de formación profesional que gestiona y administra. Estos centros disponen de una amplia autonomía en la implementación de la oferta formativa, basándose en el principio de "libertad de educación" que otorga la constitución belga y que limita la injerencia del gobierno regional o comunitario en los contenidos impartidos por la red de centros de FP de Bruxelles Formation (Equavet 2016).

Otra tarea asignada a Bruxelles Formation es la de la orientación (presencial y en línea) hacia los estudios profesionalizadores. Este ente no solo se dirige a la población en edades escolares, sino también a población adulta que quiere especializarse, reconvertirse o reingresar en el mercado de trabajo.

12.3 La FP dual en Bélgica

Las competencias principales en la gestión y el desarrollo curricular de la formación profesional en Bélgica recaen en el gobierno de la comunidad, con el apoyo de unos dispositivos regionales (como Bruxelles Formation y que se detallarán más adelante) de detección y anticipación de las competencias que requerirá el mercado laboral.

La formación profesional en Bélgica tiene un peso muy importante, dado que casi el 60 % de los estudiantes del país opta por esta opción (OCDE 2018) y, por el contrario, el porcentaje de estudiantes de FP en itinerarios duales representa aproximadamente el 4 % (CEDEFOP), una cifra relativamente baja si se compara con países de su entorno.

Existen dos formaciones en que se puede optar por un itinerario dual: los denominados Apprentissage y los Chef d'entreprise.

■ **Apprentissage:** En su mayoría, estos itinerarios duales tienen una duración de tres años y son accesibles a los jóvenes de 15 a 25 años. La vinculación con la empresa se lleva a cabo a partir de un contrato de específico de formación (de aprendizaje), con un período de prueba de tres meses. El régimen de alternancia se inicia a partir del primer año, en el cual 3,5 días a la semana transcurren en el centro y 1,5 en la empresa, mientras que el segundo y tercer año el tiempo de formación en empresa incrementa y pasa de 1,5 días a 4, mientras que la jornada semanal en el centro formativo se reduce de 3,5 a 1 día. La jornada semanal de los aprendices, sumando el tiempo de formación en centro y empresa, no puede sobrepasar las 38 horas semanales. Se accede cursando o habiendo cursado titulaciones de secundaria inicial. El objetivo de esta formación, que es gratuita, consiste en aprender una profesión.

■ **Chef d'entreprise:** Mayoritariamente, tienen una duración de 2 años, pero pueden ser de 1 o 3 años, en función del sector. La vinculación a la empresa se lleva a cabo a partir de un contrato específico y el régimen de alternancia es de 3-4 días, según la formación. La jornada semanal de los aprendices, sumando el tiempo de formación en centro y empresa, no puede

sobrepasar las 38 horas semanales. Se accede a partir de un certificado de Apprentissage, un examen específico, haber finalizado secundaria u obtener una titulación de FP y superar un examen. El objetivo de esta formación es profundizar en una profesión o convertirse en un emprendedor con garantías en el sector. El acceso a esta formación tiene un coste que es variable dependiendo del centro y sector de formación.

Los aprendices de itinerarios duales perciben un sueldo, que paga la empresa y se incrementa a medida que se superan cursos de formación (ver cuadro resumen al final del apartado).

Además de los aspectos propios y organizativos, el sistema de FP dual en Bruselas tiene algunos elementos característicos (algunos compartidos con el resto de Bélgica) que le otorgan cierto grado de singularidad:

■ **Percepción de una prima anual** si se completa el curso: además del salario y de las posibles becas de desplazamiento, el Apprentissage de la región de Bruselas permite disfrutar de una prima para finalizar cursos de formación, de 500 EUR el primer año y de 750 EUR el segundo y tercer año (Service Formation PME 2018).

■ **Servicio de intermediación con empresas y gestión administrativa:** como condición inicial para iniciar un itinerario dual, se requiere que el aprendiz de las dos modalidades cuente con un contrato de formación previo con la empresa que lo acogerá. Para que el futuro aprendiz pueda obtener uno, es necesaria y obligatoria la participación del Délégué à la Tutelle. El papel de esta figura, entre otras, es el de orientar y ayudar a personas que buscan empresas para incorporarse en modalidad dual y hacer de intermediario con las empresas. Esta figura a menudo es sectorial; es decir, las personas que la llevan a cabo pertenecen a sectores concretos y tienen un contacto directo con estos. Esta figura también se encarga de los aspectos administrativos y de gestión necesarios para iniciar la estancia del aprendiz en la empresa y la percepción de salarios, becas, etc.

■ **Los Centres d'Éducation et de Formation en Alternance (CEFA):** la formación profesional dual en Bélgica se desarrolla en los denominados centros CEFA, donde transcurre la formación en el centro de los itinerarios duales. Este tipo de centro, destinado únicamente al alumnado en modalidad dual, normalmente se integra en un centro de secundaria general o bien como dispositivo independiente. La lógica es que, por el tipo de alternancia (días a la semana) y por la diferencia de peso de los contenidos en el centro respecto a

los grupos no duales, es mejor articular dispositivos específicos para la mejor adaptación de unos y otros a sus contextos formativos.

12.4 Mecanismos locales de planificación de la oferta de FP

En la legislación belga se otorga al gobierno de la comunidad lingüística francohablante de Bélgica (CO-COF) las competencias de programación del currículo de formación profesional en las regiones de Valonia y Bruselas para los centros francohablantes. Asimismo, dicho gobierno elabora los currículos marco. Dentro de los diferentes dispositivos que tiene el gobierno de la comunidad francohablante, destacan tres en que basa esta tarea de generación y actualización curricular:

- 1. El Conseil General de Concertation pour l'Enseignement Secondaire.
- 2. El Conseil General de Concertation pour l'Enseignement Spécialisé.
- 3. La Commission Communautaire Française concernant le Service Francophone des Métiers et des Qualifications (SFMQ), que integra a Bruxelles Formation en su organigrama

Observatorio del Trabajo y la Formación de Bruselas (OBEF)

Por su parte, Bruxelles Formation apoya su labor de actualización de contenidos, detección de perfiles profesionales y prospección de necesidades del mercado laboral local en el Observatorio de Trabajo y Formación de Bruselas (OBEF). Dicho observatorio tiene el objetivo de identificar las necesidades de formación y competencias del mercado laboral, así como desarrollar análisis sectoriales. Su tarea contribuye de manera decisiva a la programación de la formación profesional en la región de Bruselas.

Esta tarea la desarrolla a través de grupos de trabajo en colaboración con Bruxelles Formation y las empresas. El objetivo de estos grupos de trabajo es el de anticiparse a las necesidades de cualificaciones y competencias en el mercado laboral y en sectores económicos concretos, como la restauración, el turismo, las industrias tecnológicas, la economía verde y la construcción convencional y ecológica, así como la economía circular (Allinckx, I., 2016).

Las Instances Bassin

Se trata de un actor de ámbito local. En la región de la Valonia se ubican un total de 10 Instances Bassin,

incluida la de Bruselas. Su tarea consiste en actuar como interfaz entre el mundo educativo y el empresarial y apoyar la gestión y el desarrollo de la enseñanza profesionalizadora (FP y FP dual, entre otras). El papel de estos dispositivos es:

- Orientar la oferta de formación profesional en función de las necesidades del mercado de trabajo, identificando las necesidades de los sectores/profesiones y detectando nuevos sectores y profesiones.
- Apoyar el desarrollo de proyectos comunes entre el mundo del trabajo y la formación.

12.5 Elementos destacados del caso

- En Bruselas capital se da un hecho poco común en términos de gestión de la formación: existen dos entidades del mismo rango que gestionan centros y recursos vinculados a su respectiva comunidad de referencia, Bruxelles Formation (para la comunidad francohablante) y el Vlaamse Dienst voor Arbeidsbemiddeling en Beroepsopleiding o VDAB (para la comunidad flamenca).
- El desarrollo curricular de la formación profesional recae en un ente específico de representación de cada comunidad que es equivalente a un nivel administrativo superior al municipal.
- Los objetivos se planifican a través del denominado "contrato de gestión", que define objetivos a alcanzar en 4 años.
- El caso de Bruselas es interesante desde la perspectiva de que en una ciudad existe un operador de formación (continua, para adultos y para colectivos específicos) y orientación, al tiempo que también gestiona directamente la formación profesional (gestión contenidos y centros propios). Por lo tanto, corresponde a un único ente la visión y planificación de la formación profesionalizadora y de la orientación, desde todas las vertientes.

■ El enfoque de Bruxelles Formation consiste en generar una formación profesional "orientada a las necesidades de los empleadores" y, para tal fin, se apoya en varios dispositivos ad hoc, como el Observatorio del Trabajo y la Formación de Bruselas o las denominadas Instances Bassin, dispositivos locales donde colaboran los sectores productivos para detectar tendencias.

■ Existen dos itinerarios duales diferenciados, el Apprentissage y el Chef d'entreprise. Entre ellos existen algunas diferencias significativas, como el límite de edad, el precio de la formación o la existencia de primas por finalización del año académico.

■ Existe una prima de ingresos (entre 500 y 700 EUR) por cada curso que completa el aprendiz en la modalidad de Apprentissage. En todas las modalidades, el salario de los aprendices es progresivo y se incrementa cada curso.

■ La FP dual, en su vertiente teórica, se desarrolla en centros específicos para formación dual que normalmente se encuentran integrados en centros de secundaria.

Cuadro resumen de la FP dual en Bélgica

	Apprentissage		Chef d'entreprise	
	Salario	Formación en empresa	Salario	Formación en empresa
1.er año	270,94€	1,5 días de 5	457-773€	3-4 días de 5
2.º año	382,50€	3,5 días de 5	548€-914€	3-4 días de 5
3.er año	510,20€	3,5 días de 5	914€	3-4 días de 5
Primas	500-750 EUR por cada año de formación completado		Sin primas	
A qué edad se puede acceder a ella	15-25		Mayores de 18 años sin restricciones	
Enfoque	Aprender una profesión		Profundizar en una profesión o convertirse en emprendedor en el sector	
Duración media del itinerario	3 años			
Peso de la FP dual	Menos de un 10 % del alumnado de FP			
Tiempo de formación en la empresa	El 60 % del itinerario			
Coste de formación para el alumno	Gratuito		No gratuito	
Acceso	Se accede tras cursar titulaciones de secundaria inicial		A partir de haber cursado titulaciones de secundaria, superar exámenes específicos o disponer de una titulación de FP y superar un examen	
Jornada máxima	38 horas semanales		38 horas semanales	

Bibliografía

• ALLINCKX, I.; MONICO D. (2016). Vocational education and training in Europe – Belgium. Cedefop ReferNet VET in Europe reports; 2016.

• BRUXELLES FORMATION (2017) Contrat de gestion 2017-2022

• CONSEIL DE LA COMMUNAUTÉ FRANÇAISE (1997): Décret définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre, 24 de juillet 1997

• CONTRACT DE GESTION 2017-2020 (2017) Bruxelles Formation

• IFAPME (2018) Le baromètre de l'IFAPME Indicateurs liés à la mise en oeuvre du contrat de gestion 2017-2022

• EQUAVET (2016) Report of Belgium

• OCDE (2018) Education at a Glance. Conuntry report. Belgium,

• SERVICE FORMATION PME (2018) Cadre social du contrat d'alternance 2018-2019

• SERVICE FRANCOPHONE DES MÉTIERS ET DES QUALIFICATIONS (2013) Découvrir le SFMQ

Webs consultadas

• Bassin F <http://bassinefe.be/>

• Bassin F Bruxelles <https://www.bassinefe-bxl.be>

• Bruxelles Formation <http://www.bruxellesformation.be>

• Bruxelles-J (service d'orientation et de conseil des jeunes de Bruxelles) www.bruxelles-j.be

• Cedefop European database on apprenticeship schemes: Belgium <http://www.cedefop.europa.eu/sv/publications-and-resources/data-visualisations/apprenticeship-schemes/scheme-fiches/dual-training>

• Euroguidance <https://www.euroguidance-france.org>

• Service formation PME <http://www.sfpme.spf.brussels/>

• Service Francophone des Métiers et Qualifications <http://www.sfmq.cfwb.be>

• Ville de Bruxelles <https://www.bruxelles.be/formations>

• Vlaamse Dienst voor Arbeidsbemiddeling en Beroepsopleiding <https://www.vdab.be/>

13. Dinamarca: los comités locales de formación y los agentes sociales

El sistema territorial danés cuenta con tres ámbitos: el estatal, el provincial (5) y el municipal (98). Este sistema se caracteriza por ser uno de los que más autonomía cede a los municipios y las provincias de toda la UE, junto con Suecia (Bosch, N., et al. 2008). No en vano, las regiones (provincias en el caso de Dinamarca) constituyen una entidad territorial con pocas competencias. Esto es muy evidente en la gestión y creación de los contenidos de los programas educativos y, en especial, los contenidos formativos que se contemplan en la FP, con la intervención directa de comités nacionales y locales de formación (que se describirán más adelante).

13.1 Evolución de las normativas vinculadas a la FP

En 1814 Dinamarca se dotó de la primera ley de educación, de modo que se convertía en el segundo país del mundo en fijar la educación obligatoria, después de Prusia (OCDE 2015). Esta ley fue bautizada como "Folkeskole". Desde entonces, se ha modificado seis veces, los años 1903, 1937, 1958, 1975, 1993 y 2003. Uno de los principales rasgos de la legislación educativa danesa son las edades que se fijan para la educación obligatoria, que van de los 7 a los 16 años. Por otra parte, durante los años 2000, el gobierno de Dinamarca inicia una serie de reformas con diferentes alcances y temáticas concretas. Estas abarcan desde la reforma de la formación del profesorado (2012 y 2013) hasta los programas específicos para reducir el abandono escolar en FP, como "Mejores y más atractivos programas de formación profesional" (Bedre og mere attraktive erhvervsuddannelser), de 2014. 2015 fue el año de una nueva reforma, muy enfocada a asegurar la calidad de los contenidos de la formación profesional y asegurar que los alumnos finalizaran los estudios de FP. Esta reforma tiene 4 objetivos principales:

- Objetivo 1: más estudiantes deben escoger la opción de la FP.
- Objetivo 2: más alumnos de FP deben finalizar sus estudios. En 2012, en el momento de la aprobación de la reforma, la tasa de finalización de estudios era del 52 %. A través de esta reforma se pretende que esta tasa se incremente hasta el 60 % en 2020 y hasta el 67 % en 2025.
- Objetivo 3: realizar el máximo potencial del alumnado, incrementar el número de alumnos que logran pasar de curso sin ninguna asignatura suspendida y mantener las elevadas tasas de inserción de los graduados recientes.
- Objetivo 4: fortalecer la confianza y el buen funcionamiento de la FP. La confianza de las empresas en los graduados en la FP se debe incrementar.

13.2 Adaptación gradual de los programas de FP

En el caso particular de la FP danesa, diversas instituciones locales intervienen en su planificación y gestión. El objetivo de la participación de estos entes locales, creados ad hoc para incidir en los contenidos de la FP de su territorio, es la máxima adaptación a los requerimientos de la formación y la mano de obra cualificada necesarios en el territorio. Uno de los objetivos paralelos de esta estructura de planificación y gestión es la llamada capacidad de adaptación gradual, que resulta de la adaptación paulatina de cambios fruto de una planificación continua de contenidos y programas; se contraponen, pues, a una reforma educativa o de contenidos que haga necesaria la adopción brusca de nuevas medidas derivadas (Tarriño 2011).

Un actor que, a pesar de no ser de ámbito municipal, desempeña un papel importante en la anticipación y adopción gradual de competencias en los programas formativos, es el Consejo Asesor de la Formación Profesional Inicial (Rådet for de Grundlæggende Erhvervsrettede Uddannelser, REU). Este es un organismo de ámbito nacional compuesto por 25 miembros procedentes de los agentes sociales, las asociaciones de centros, las asociaciones de profesores y otros miembros designados por el Ministerio de Educación. Su tarea consiste en monitorear las tendencias del mercado laboral y elaborar recomendaciones para establecer una nueva oferta formativa de FP, adaptar la existente o descatalogar titulaciones desfasadas.

13.3 Gobernanza de la FP y aproximación al nivel local

Dinamarca es uno de los países de que más autonomía y recursos otorgan a los centros de enseñanza. Esta autonomía aumenta en función del nivel de instrucción que se ofrece en los centros. En todo caso, la gobernanza del sistema educativo danés siempre es compartida entre la administración central (Ministerio de Educación),

las municipalidades y los agentes sociales, mediante la participación de todos ellos en los espacios de decisión y, especialmente, en los ámbitos de decisión sobre la formación en empresa.

En primaria y secundaria básica, es el Estado quien establece las prioridades nacionales, mientras que los 98 municipios toman la mayoría de decisiones en términos de política educativa y contenidos educativos. En la educación secundaria superior y postsecundaria, son la misma entidad educativa (centro) o los organismos locales (comités locales de formación) los que marcan las pautas en términos de gestión y contenidos y se autogobiernan bajo un paraguas de parámetros y objetivos comunes que marca el Ministerio de Educación, juntamente con representantes sectoriales (los comités sectoriales nacionales). A continuación, se detallan los actores implicados en la gobernanza de la FP danesa y sus funciones regulatorias:

- Ministerio de Educación: fija los objetivos generales de los estudios de FP y define un currículo marco. Posteriormente, tanto los agentes sociales como las empresas y los centros pueden adaptar este currículo y metodologías pedagógicas a las necesidades del mercado laboral de referencia.
- Los comités sectoriales nacionales (Faglige udvalg): contribuyen a definir titulaciones específicas de su sector en términos de estructura de los contenidos, estructura de la oferta formativa y duración y evaluación de estas titulaciones, siempre observando el marco genérico fijado por el ministerio. Los trabajadores y empresarios del sector cuentan con la misma representación en estos comités. El objetivo de estos comités consiste en involucrar a los agentes sociales para asegurar y potenciar la calidad de la formación profesional vinculada a su sector. Estos comités llevan a cabo otras funciones, como:
 - Certificar las empresas para que estas puedan acoger aprendices en sus instalaciones atendiendo a los siguientes criterios: que las empresas dispongan de un determinado nivel de tecnología y que ofrezcan una variedad de tareas suficiente para asegurar el cumplimiento del programa formativo en empresa.
 - Tienen la responsabilidad de generar o reducir la oferta de FP de ramas específicas, en función de la evolución del mercado laboral.

Los comités sectoriales nacionales serían los equivalentes a las cámaras de comercio alemanas o suizas. El Ministerio de Educación puede nombrar nuevos comités comerciales para desarrollar rápidamente nuevas profesiones (en caso de que no exista un comité comercial asociado a estas nuevas profesiones), a fin de asegurar

una rápida adaptación a las necesidades de cualificación del mercado de trabajo. Estos comités son sufragados por los propios agentes sociales y normalmente se dotan de un secretariado que elabora los análisis sectoriales y los casos de estudio, entre otras funciones.

- Comités locales de formación (Lokale uddannelsesudvalg): formado por agentes y entidades locales convenidos. Su función principal consiste en el asesoramiento y gestión en el campo de los programas formativos de FP que se desarrollan en los centros del municipio o ciudad correspondiente. Constituyen un nexo directo entre las necesidades del mercado laboral y los centros de formación. Los comités locales están formados por representantes territoriales de los comités sectoriales nacionales que nombra el Ministerio de Educación a petición de los agentes sociales. Normalmente, hay más de un comité local vinculado a cada centro, ya que estos comités guardan relación con una familia profesional concreta y, de esta manera, se cubre la diferente oferta que pueda plantear un centro. Los comités también incorporan representantes de los centros locales y los maestros; y es el organismo encargado de asesorar a los centros sobre los contenidos o ramas a desarrollar según la situación del mercado laboral local. Los centros, con una gran autonomía, adaptan los contenidos que ofrecen la FP a las recomendaciones de los comités locales de formación, ya que los centros son los responsables de la planificación local de los programas de FP, lo cual queda reflejado en el denominado "plan local educativo".

Esta realidad supone que los contenidos de una misma titulación de FP pueden variar según el centro donde se imparta, ya que estos se enfocan a las necesidades del mercado laboral local. Todos los centros desarrollan planes específicos formativos para sus titulaciones de FP en colaboración directa con las empresas y agentes sociales.

13.4 La FP dual en Dinamarca

El sistema de FP danés plantea dos vías de formación profesional: a) la formación en alternancia y b) los denominados "Itinerarios de formación práctica en el nuevo aprendizaje". La primera es seguida por el 60 % de los alumnos de enseñanzas profesionalizadoras; la segunda, por un 40 %.

Formación profesional en alternancia

La formación profesional en alternancia se divide en dos

etapas concretas: el curso básico y el curso principal. El curso básico se desarrolla en el inicio de la formación y tiene una duración de entre 5 y 6 meses. En este curso, los alumnos cursan materias comunes como la lengua danesa, la lengua inglesa o las matemáticas. Estas asignaturas, a pesar de ser comunes, son específicas y aplicadas al lenguaje y necesidades del sector concreto de formación del alumno. De este modo, por ejemplo, las matemáticas que cursan los futuros mecánicos difieren de las asignadas a los futuros electricistas, adaptadas a su sector.

Una vez superado este curso básico, tiene lugar el curso principal, con una duración media de entre 3 y 3,5 años. Durante este tiempo, la formación en empresa supone entre un 50 % y un 70 % de la formación. La estructura de este aprendizaje es el denominado programa "tipo sándwich", en que la formación en empresa y centro se suceden en períodos que van de las 5 a 10 semanas. Esta formación en empresa se desarrolla a partir de un contrato de aprendizaje entre la empresa y los alumnos, de acuerdo con el cual el alumno percibe un sueldo (entre el 56 % y el 72 % del salario mínimo danés, en función del año en curso)¹³ y cuenta con la supervisión de un tutor formado y acreditado por los comités comerciales locales. El salario del aprendiz lo sufraga la empresa, que también colabora con los costes de la formación del aprendiz cuando se está formando en el centro. Las empresas que participan en la FP dual reciben incentivos para participar en programas de FP dual a través de un fondo creado

para este objetivo (Arbejdsgivernes Elevrefusion), que en 2018 alcanzó los 508 millones de EUR.¹⁴

Para finalizar su formación, los alumnos de formación dual deben pasar un examen único común a todo el país (para garantizar unos estándares de calidad y el logro de objetivos) confeccionado y supervisado por los comités nacionales.

Itinerarios de formación práctica en el nuevo aprendizaje

Los denominados Itinerarios de formación práctica en el nuevo aprendizaje están orientados a "estudiantes que prefieren la formación práctica a la formación en la escuela" (Ministerio de Educación danés) y se desarrollan íntegramente en una empresa. Los estudiantes se comprometen a adquirir las mismas competencias comunes que los compañeros que han completado el curso básico en el primer año de estancia en la empresa. Este programa requiere más flexibilidad a todos los actores implicados (estudiante, empresa y centro). Esta opción formativa se introdujo para facilitar el acceso de estudiantes "más inclinados hacia el aprendizaje a través métodos prácticos" (Ministerio de Educación danés).

Cuadro resumen de la FP dual en Dinamarca

	FP dual danesa
Peso en el volumen de la FP dual en el alumnado	96,8% ¹⁵
Consideración de las horas en la empresa	Dentro del programa formativo
Duración de los programas duales	Normalmente, 3-4 años (con un máximo establecido por ley de 4 años y 6 meses)
Gobernanza del sistema	Los centros de FP son independientes (<i>state freehold</i>)
Quién determina el contenido formativo en la empresa	Centro formativo
Salario	Entre un 56 % y un 72 % del salario mínimo
Tiempo de estancia en la empresa	Media de 2/3 del período formativo
Períodos en empresa	Períodos sucesivos centro-empresa de 5 a 10 semanas de duración
Acreditación estancia en empresa	Estancia en empresa acreditada
Nivel de formación alcanzado	Normalmente, secundaria (EQF 3 o 4), aunque existe una oferta de grado superior (EQF 5) ¹⁶

13.5 Elementos destacados del caso

- El sistema danés es uno de los que otorga más autonomía local y a los centros. Este hecho marca de manera determinante la metodología de fijación de contenidos formativos de los programas de FP de los centros, muy enfocados al mercado laboral local.
- La autonomía de los centros se orienta, entre otros aspectos, a disponer de una adaptación gradual de los contenidos impartidos a las necesidades del mercado laboral, en vez de recurrir a reformas disruptivas o bruscas de los currículos o planes formativos.
- Otra característica definitoria del modelo es la importancia que tienen los agentes locales en la toma de decisiones, en términos tanto de estructuración de la FP (ramas) como del contenido de los planes formativos. Tienen funciones decisorias en vez de consultivas. Las decisiones se toman de manera colegiada entre la administración y los agentes sociales.
- Los actores locales que contribuyen como cadena de transmisión de las necesidades del mercado laboral

local y los centros son los denominados "Comités locales de formación", compuestos por representantes territoriales de los sectores. Asesoran a los centros del territorio de referencia sobre las necesidades formativas y los contenidos que deben tener los programas de FP en cada centro, a fin de incrementar la empleabilidad de los graduados en el territorio de referencia. A su vez, los centros, basándose en su amplia autonomía, adaptan los programas formativos. Este hecho implica que en una misma titulación se imparte de maneras diferentes según la realidad del mercado laboral local.

- La FP danesa se estructura a modo de programa "tipo sándwich", en que la formación en empresa y en centro se suceden en períodos que van de las 5 a 10 semanas.
- Los alumnos de formación dual deben pasar un examen único para todo el país (para garantizar unos estándares de calidad y el logro de objetivos) confeccionado y supervisado por los comités nacionales.

Bibliografía

- BOSCH, N., ESPASA, M. (2008) Las competencias de los gobiernos locales supramunicipales. Fundación Democracia y Gobierno Local y Diputació de Barcelona
- CEDEFOP(2012) Panorma series. Vocational Eduaction and Training in Denmark.
- EQAVET (2016). Report of Denmark Spring 2016
- FINISH NATIONAL BOARD OF EDUACTION (2016),Key figures on apprenticeship training in finland, 2016:7
- IMPROVING VOCATIONAL EDUCATION AND TRAINING OVERVIEW OF REFORM OF THE DANISH VOCATIONAL EDUCATION SYSTEM.(2014). Daish Ministry of Education.
- OCDE (2015) Política educativa en perspectiva 2015: HACER POSIBLES LAS REFORMAS. OCDE y Fundación Santillana
- TARRIÑO, A., LLORET (2011), T. Ejemplos Internacionales de innovación en FP. Estudios sobre educació 21/2011. Universidad de Navarra.
- THOMAS DEISSINGER & JOSEF AFF & ALISON FULLER &CHRISTIAN H. JØRGENSEN (EDS.) 2011: Hybrid Qualifications – structural and political issues in the context of European VET policy Bern, Zürich, New York, London. Peter Lang Publ..

Webs consultadas

- Apprenticeship toolbox <https://www.apprenticeshiptoolbox.eu/denmark/education-system-and-vet-system-in-denmark/153-education-system-and-vet-system-in-denmark>
- CEDEFOP: <http://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/data-visualisations/apprenticeship-schemes/scheme-fiches/apprenticeship>
- Ministeri d'Infància, educació i equitat de gènere danès <http://eng.uvm.dk/>
- Ministerio de Educación de Dinamarca <http://eng.uvm.dk/Education/Overview-of-the-Danish-Education-System>
- Ministerio de Educación de Dinamarca <http://eng.uvm.dk/Education/Upper-secondary-education/Vocational-Education-and-Training-%28vet%29>
- Ministerio de Asuntos Exteriores de Dinamarca <http://spanien.um.dk/es/conoce-dinamarca/informacion-sobre-dinamarca/educacion>
- Angloinfo <https://www.angloinfo.com/denmark/how-to/page/denmark-family-schooling-education-the-school-system>
- Information planet <http://www.informationplanet.es/dinamarca/estudiar-en-dinamarca/sistema-educativo-de-dinamarca>
- Unesco: http://www.unevoc.unesco.org/tvetipedia.0.html?&tx_drwiki_pi1%5Bkeyword%5D=Denmark
- MavoieProEurope <http://mavoieproeurope.onisep.fr/en/initial-vocational-education-and-training-in-europe/denmark/>
- EURYCIDe <https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Denmark:Overview>
- Study in Denmark <http://studyindenmark.dk/>

¹³Finish National board of Eduaction (2016) / ¹⁴<https://www.atp.dk/atp-som-administrator/pension-og-erhvervssikring/aub>

¹⁵Finish National board of Eduaction (2016) / ¹⁶<https://www.apprenticeship-toolbox.eu/>

14. Recopilación de buenas prácticas y recursos

Los diferentes modelos de ciudades abordados en esta segunda parte del estudio ponen en relieve múltiples mecanismos, dispositivos y modos de gestión de los sistemas de aprendizaje y formación, válidos en su contexto y fruto de una distribución competencial concreta entre los diferentes niveles administrativos que los posibilitan.

En calidad de común denominador, parece que todo el acento de estas políticas se pone en: a) la participación de los agentes sociales, b) la anticipación de las necesidades formativas y c) el impulso de dispositivos o mecanismos para facilitar el acceso al sistema dual de formación profesional a todos los agentes implicados (centros, alumnos y empresas).

De estos casos expuestos no se puede derivar un modelo o receta única para las ciudades de nuestro territorio. En consecuencia, a continuación se muestra una tipología de elementos y recursos dirigidos a la gestión y la mejora del sistema de aprendizaje. El objetivo es dotar a las ciudades y los agentes supramunicipales o autonómicos de esta herramienta de consulta para evaluar las posibilidades de implementar aquellos mecanismos o iniciativas que más se adapten a sus necesidades; o, cuando menos, que sirvan como elemento de inspiración o como base para desarrollar sus iniciativas.

14.1 15.1 Buenas prácticas detectadas en relación con el sistema de FP

Modelos de organización administrativa de la formación profesional

A menudo, las esferas de decisión donde se ubica el mando y planificación de la FP constituyen un signo del grado de la importancia de la FP en el modelo productivo del país o región; o representan el peso "demográfico" de la FP en su distribución de niveles de instrucción. A menudo, asignar la FP a altas esferas de decisión política, como el primer ministro, o vincular varios ministerios en la planificación y ejecución de la FP contribuyen a su visibilización y a otorgarle un lugar privilegiado en la agenda política de los gobiernos. Además de los ejemplos que se destacan a continuación, hay que mencionar el caso de Euskadi, donde el sistema de FP depende del Lehendakari,

o España, cuyo Ministerio de Educación incorpora a su estructura la formación profesional, a la que se otorga un nivel ministerial, no de dirección general.

■ PAÍSES BAJOS: un total de cinco ministerios intervienen en la gestión y el desarrollo de la formación profesional (Educación, Agricultura, Economía, Trabajo y Justicia), dado el peso estratégico y cuantitativo de la formación profesional en el país.

■ SUIZA: los cantones (regiones) son los encargados de desarrollar el currículo marco de los estudios profesionalizadores. Este modelo permite la adaptación territorial de los estudios a realidades muy concretas ligadas al tejido productivo de los territorios.

■ AUSTRALIA: la planificación de la FP es responsabilidad del Consejo de Ministros para la FP (MCVTE). Las esferas de decisión implican al primer ministro de la federación, a los primeros ministros de las seis regiones que componen el territorio de Australia y a varios ministros federales.

■ QUEBEC: la educación hasta niveles de FP es gestionada por las denominadas comisiones escolares (con un alcance correspondiente al ámbito local o de una agrupación de municipios), cuyos representantes son elegidos por sufragio universal en cada barrio o distrito de la ciudad. Los defensores de este sistema de elección de los gestores de la educación o formación afirman que, de esta manera, los candidatos a representantes en una comisión escolar deben tener muy en cuenta (tanto en su programa como en su mandato) las necesidades formativas o educativas de los territorios que representa. Asimismo, prima la planificación formativa local frente a una planificación con intereses regionales, donde pueden surgir desequilibrios territoriales. En el caso concreto de Quebec, son estas comisiones las que elevan al ministerio de la región las propuestas de itinerarios duales y de modificación de la oferta formativa.

■ IRLANDA: la gestión y planificación de la FP se articula a partir de los Education Training Boards (ETB), que tienen un alcance municipal. Están formados por representantes de los ayuntamientos implicados, representantes de los trabajadores y del mundo económico y representantes de las familias.

■ FINLANDIA: las municipalidades (términos municipales o agregaciones de estos) son las mayores proveedoras de formación profesional, con un 80 % de la oferta. Los centros son de titularidad municipal y gozan de una autonomía muy amplia en términos de docencia y estructuración de contenidos.

■ BRUSELAS: en la ciudad se establecen los denominados "contratos de gestión" vinculados a la educación y formación. En estos se fijan macroobjetivos de trabajo que alcanzar a cuatro años vista.

Corresponsabilidad de los agentes sociales

En los países con una FP de referencia existe una fuerte vinculación de los agentes sociales con la planificación y la ejecución de este tipo de formación. La interacción entre las administraciones responsables de la FP y los agentes sociales se basa en la corresponsabilidad de estos con la planificación y actualización de los contenidos, pero también, a menudo, en la acreditación de las empresas (para acoger aprendices) o la preparación y corrección de los exámenes de los aprendices. Normalmente, son las cámaras de comercio, los gremios o las agrupaciones sectoriales o empresariales de diversos tipos, los que desempeñan este papel de interrelación y de corresponsabilización junto a las administraciones responsables.

■ ALEMANIA: las cámaras de comercio alemanas se ocupan del control y la organización de los exámenes finales de los alumnos, con el objetivo de estandarizar el criterio de fijación de un mínimo común de acreditación de competencias de los aprendices. También participan directamente en los procesos de actualización de los contenidos formativos, los procesos de contratación de aprendices y la supervisión de la calidad de las enseñanzas duales en empresa. Asimismo, se necesita su aprobación para modificar, ampliar o reducir la oferta formativa profesionalizadora.

■ SUIZA: el tejido productivo del país se organiza en 600 asociaciones profesionales. Son las responsables de trasladar a las administraciones responsables, de manera periódica, las necesidades del tejido productivo, para la actualización o modificación de la oferta formativa.

■ AUSTRALIA: los consejos nacionales industriales (Industry Skills Councils) son agrupaciones empresariales sectoriales que, junto con las administraciones, modifican o amplían los denominados training packages, que contienen los estándares nacionales de las cualificaciones y fijan los criterios de reconocimiento de estas.

■ DINAMARCA: los comités sectoriales (nacionales) y los comités locales de formación (locales) son los principales organismos de actualización y programación de la oferta de FP. En dichos organismos tienen un papel capital los agentes sociales, que también están presentes en los claustros de los centros de formación profesional. Asimismo, confeccionan el examen único que los estudi-

antes de FP de todo el país deben superar para obtener su título.

■ IRLANDA: las empresas fijan los estándares mínimos a partir de los cuales los diferentes centros de enseñanza superior y ETB desarrollan el currículo formativo.

■ IRLANDA: un tercio de los miembros de los ETB son agentes sociales. Los ETB planifican la oferta formativa de su región.

■ QUEBEC: la tarea de renovación y expansión de la oferta formativa se desarrolla juntamente con el tejido productivo, representado en una treintena de comités sectoriales que definen las necesidades sectoriales de mano de obra. Los comités sectoriales contemplan conjuntamente la participación de más 400 organizaciones del mercado de trabajo, que aglutinan a representantes de los trabajadores, patronales, asociaciones sectoriales y gremios.

■ PAÍSES BAJOS: los agentes sociales de cada sector fijan por convenio la retribución de los aprendices en dual, que nunca podrá ser inferior al SMI.

■ FRANCIA: los agentes sociales pueden adaptar los contratos de formación a objetivos concretos, a través de acuerdos sectoriales para desarrollar perfiles emergentes.

Orientación de las reformas

■ PAÍSES BAJOS: a partir de la reforma educativa de 1996 (Wet Educative Beroepsonderwijs), el país redujo significativamente el número de centros de FP, hasta llegar a unos cuarenta centros, los denominados Regionaal Opleidingscentrum (ROC), con una capacidad de entre 2.000 y 24.000 alumnos de formación profesional (la media es de 10.000 alumnos por centro). El objetivo es dotar a la FP de un entorno de campus, con una concentración de recursos y sinergias que es difícil de alcanzar de una manera atomizada. Esta reforma también hizo hincapié de la descentralización de competencias estatales hacia los macrocentros, a los que se otorgaba más autonomía y adaptabilidad al sector de referencia.

■ IRLANDA: la ley Education and Training Boards Act de 2013 constituye la principal (que no única) reforma del sistema de FP del país. Se crean las denominadas Education Training Boards, que son agregaciones municipales para la gestión de la formación. El objetivo de esta reforma radica en descentralizar la gestión y programación de la formación en favor de los territorios representados en las Education Training Boards, es decir, los municipios, que son los corresponsables de la programación de los itinerarios duales en sus territorios.

- **DINAMARCA:** en 2015 llevó a cabo una reforma de la FP enfocada a que más estudiantes escogieran la FP, incrementar la tasa de finalización de los estudios de FP, mantener las elevadas tasas de inserción de los graduados e incrementar la confianza de las empresas en los estudios profesionalizadores.
- **FINLANDIA:** reforma orientada a condicionar una proporción de la financiación de los centros (15 %) a los resultados (continuación estudios e inserción laboral); asimismo, se enfoca a la reducción del número de las competencias y la profundización en las restantes que forman el marco de cualificación finlandés. Esta medida estimula el arraigo de los contenidos formativos a las necesidades del tejido productivo de referencia de los centros, a fin de conseguir mejoras en la inserción de los graduados y así obtener más fondos.

Centros de experticia para desarrollar contenidos y anticipar las cualificaciones

Varios casos contemplados cuentan con centros de investigación e innovación específicos para adecuar o modificar la oferta de formación profesional, así como liderar e implementar los procesos de innovación (curricular, docente, etc.). Se trata de centros de investigación potentes que se han convertido en referencia y que suelen incluir a agentes territoriales, administraciones públicas y agentes sociales. A continuación se presenta una tipología de dichos centros de investigación:

- **ALEMANIA:** Bundesinstitut für Berufsbildung (Instituto Federal de Formación Profesional, BIBB).
- **SUIZA:** Secrétariat d'État à la Formation, à la Recherche et à l'Innovation (SEFRI).
- **AUSTRALIA:** National Centre for Vocational Education Research (NCVER), calificado como uno de los centros de investigación en FP que más datos e información ha conseguido sobre este tema.
- **PAÍSES BAJOS:** desde 1954, este país contempla una figura muy singular, los centros de experticia sectoriales, denominados Kennijcentrum Beroepsnederwijs Bedrijfsleuen (KBB). Se trata de un total de 19 centros vinculados a sectores concretos que desarrollan los currículos de las titulaciones profesionalizadoras correspondientes y ejercen de intermediarios entre sector el productivo y el formativo. Están compuestos por empresarios, representantes de los trabajadores y centros formativos de una rama productiva concreta.
- **FINLANDIA:** el Foro Nacional para la Anticipación de Competencias depende del gobierno central y está formado por representantes de trabajadores, empresas,

representantes de centros formativos, investigadores y expertos. Contempla nueve sectores de trabajo y su misión es anticiparse, en el ámbito nacional, a las cualificaciones que estos sectores necesitarán en un futuro, con el fin de asegurar una rápida adaptación de los contenidos formativos vinculados.

- **BRUSELAS:** el Observatorio del Trabajo y la Formación de Bruselas (OBEF) y las denominadas Instance Bassi Enseignement Formation Emploi detectan las necesidades formativas del tejido productivo, con el fin de responder a ellas en los centros de formación de la ciudad. En este proceso de detección colaboran los diferentes sectores productivos.
- **BÉLGICA:** las Instances Bassin son dispositivos locales que actúan como interfaz entre el mundo educativo y el empresarial. Orientan la oferta de formación profesional en función de las necesidades del mercado de trabajo



identificando las necesidades de los sectores/profesiones y detectando nuevos sectores y profesiones.

- **DINAMARCA:** el Consejo Asesor de la Formación Profesional Inicial (Rådet for de Grundlæggende Erhvervsrettede Uddannelser, REU), es un organismo de ámbito nacional compuesto por 25 miembros procedentes de los agentes sociales, las asociaciones de centros y las asociaciones de profesores, más otros miembros designados por el Ministerio de Educación. Su tarea consiste en monitorear las tendencias del mercado laboral y elaborar recomendaciones para establecer una nueva oferta formativa de FP, adaptar la existente o descatalogar titulaciones desfasadas

Modificación curricular ágil

La modificación curricular ágil es uno de los aspectos críticos de cualquier sistema de FP; en especial, en la actualidad, cuando las nuevas tecnologías y la evolución de la industria han incrementado los ciclos de innovación y la digitalización está penetrando en todos los sectores, de modo que modifican los perfiles profesionales que las empresas requieren y también los conocimientos y habilidades que estos perfiles deben incorporar. Una respuesta ágil desde la planificación curricular es clave en este contexto:

- **IRLANDA:** los ETB pueden realizar una revisión anual del 10 % de los contenidos curriculares de los estudios que imparten y, cada 5 años, obligatoriamente, se revisan los currículos de todas las formaciones.
- **DINAMARCA:** la elevada implicación de los entes locales en la programación de contenidos de formación profesional aporta al sistema lo que los daneses llaman "capacidad de adaptación gradual". Se refiere a la priorización de los cambios curriculares paulatinos según las necesidades del territorio, en detrimento de las reformas abruptas del currículo.
- **IRLANDA:** el Apprenticeship Council, creado en 2014, desarrolla propuestas para crear oferta y contenidos de FP en aquellas áreas productivas emergentes sin presencia de la FP y donde se requerirá mano de obra cualificada con competencias avanzadas. Este consejo está formado por empresas, sindicatos y diversas administraciones públicas vinculadas a la formación.
- **DINAMARCA:** el Ministerio de Educación puede nombrar nuevos comités comerciales para desarrollar rápidamente nuevas profesiones, a fin de asegurar una rápida adaptación a las necesidades de cualificación del mercado de trabajo. Estos comités son sufragados por los propios agentes sociales y normalmente se dotan de un

secretariado que elabora los análisis sectoriales y casos de estudio, entre otras funciones.

14.2 Buenas prácticas detectadas en relación con el sistema de FP dual

Remuneración progresiva de los aprendices

La remuneración progresiva es un incentivo para que el aprendiz permanezca en el sistema formativo: se incrementa paulatinamente su poder adquisitivo a medida lo hacen su edad y experiencia. También es un mecanismo que permite que la empresa ajuste la remuneración a la aportación que representa la labor del aprendiz, que se supone que se incrementa a medida que el aprendiz gana experiencia y se profesionaliza en la empresa.

- **FRANCIA:** la retribución de los aprendices se calcula a partir de dos variables, la edad y el año de la formación en curso. A medida que avanza la edad de los aprendices y el curso formativo, se incrementa su retribución, en términos de un porcentaje del SMI. La retribución más baja se sitúa en el 25 % del SMI y la más elevada, en el 78 %.
- **SUIZA:** la retribución de los aprendices se incrementa a medida que avanzan los cursos. Normalmente, la retribución mensual el primer año es de 540 EUR de media y el cuarto año es de 1.200 de media, aunque los sueldos varían sustancialmente en función del sector de la empresa formadora.
- **IRLANDA:** se incrementa en función del curso. La cuantía de la retribución también depende del sector de actividad de la empresa. El primer año, la retribución mensual es de unos 600 EUR y puede llegar a un máximo de 1.200 EUR de promedio.
- **AUSTRALIA:** la remuneración de los aprendices es progresiva, en función del curso en el que se encuentren. La cuantía de la remuneración, sin embargo, no solo depende de esta variable, sino también depende del sector o territorio en que se ubique la empresa.

Centros específicos para cursar la FP dual

En algunos países, la evolución dispar del alumnado dual y el no dual se plasma en centros específicos para los alumnos dualizados, donde se respetan los diferentes ritmos docentes en la vertiente teórica.

- **FRANCIA:** los Centres de Formation d'Apprentis (CFA) son centros específicos donde el alumnado de la modalidad dual cursa los contenidos específicos teóricos de su currículo. Las instalaciones de este centro pueden estar



dentro o fuera de otro centro de formación profesional. El objetivo de esta diferenciación es poder dar respuesta a los requerimientos y necesidades potencialmente diferentes de este tipo de alumnado. El director del centro es elegido por el consejo regional, las cámaras de comercio, otros centros de enseñanza y las asociaciones vinculadas a la actividad formadora del centro.

■ BRUSELAS: los aprendices de itinerarios duales desarrollan la parte curricular teórica de su formación en centros específicos para aprendices en dual, los denominados Centres d'Éducation et de Formation en Alternance (CEFA). Estos centros normalmente se integran en un centro de secundaria general o bien como dispositivo independiente.

Formación en varias empresas

Suiza constituye un ejemplo paradigmático de sistema de FP dual en que los aprendices pueden desarrollar fácilmente (como, de hecho, es habitual) su aprendizaje en diversas empresas: a menudo, la estructura de pymes de su sistema productivo no permite a una única empresa desarrollar la totalidad de contenidos formativos contemplados en el currículo. En estos casos, el aprendiz puede desarrollar su formación en varias empresas, a fin de cubrir todos los contenidos curriculares.

Sin límite de edad para cursar FP dual

Varios casos abordados no contemplan un límite de edad superior para acceder a la modalidad o el contrato dual. Normalmente, porque la FP dual se considera una herramienta tanto de recualificación como de inserción. Por otro lado, es más fácil no poner un límite en la edad de acceso al contrato de FP dual en aquellos países donde las condiciones laborales del contrato de aprendizaje (remunerativas y horarias), así como las ventajas sociales disponibles, permiten a la población adulta subsistir durante el período de aprendizaje dual.

En este sentido, no existe límite de edad de acceso a la FP dual en FINLANDIA, ALEMANIA, SUIZA, AUSTRALIA, IRLANDA ni BÉLGICA. En este último caso, no hay límite de edad en el nivel superior de formación profesional, mientras que en el nivel medio sí.

Incentivos a empresas para desarrollar la FP dual

La incentivación de la formación profesional dual por parte de las administraciones públicas también incluye los incentivos económicos o fiscales para hacer frente a gastos derivados del proceso de formación de los aprendices. En algunos casos, también se bonifica que el aprendiz finalice su itinerario o la inclusión de colectivos específicos.

■ FINLANDIA: la empresa recibe una compensación del 30 % del sueldo del aprendiz si este estaba en situación de desempleo antes de iniciar el itinerario dual. Esta medida cobra mucho sentido cuando la FP dual es una opción recualificadora para toda la población (como, en efecto, es en Finlandia), con independencia de la edad del interesado.

■ DINAMARCA: desde 1977, dispone de un fondo creado específicamente para incentivar las estancias formativas de estudiantes en las empresas (Arbejdsgivernes Elevrefusion), dotado de un presupuesto anual que el 2018 ascendió a 580 millones de euros.

■ PAÍSES BAJOS: las empresas reciben una subvención de 2.500 EUR por cada itinerario de FP dual que generen.

■ AUSTRALIA: existen diversos incentivos para acoger a estudiantes en modalidad dual. La financiación estándar es de entre 800 y 1.000 EUR por aprendiz, pero también hay incentivos si las empresas acogen a un aprendiz que haya abandonado el sistema formativo, así como 1.700 EUR por cada aprendiz que finalice con éxito su itinerario dual.

■ IRLANDA: las administraciones públicas pueden complementar el sueldo de los aprendices.

■ IRLANDA: las empresas pueden recibir ventajas fiscales o ayudas si acogen a aprendices pertenecientes a colectivos específicos, como mujeres, trabajadores no cualificados, parados de larga duración o personas con discapacidades.

■ SUIZA: la confederación asume el 25 % de los costes de la formación dual de los aprendices en empresa.

■ FINLANDIA: la municipalidad asume el 58 % de los costes de la formación dual de las empresas. Por otra parte, la administración pública proporciona a la empresa una compensación del 30 % del sueldo del aprendiz si este se encontraba antes en situación de desempleo.

Acreditación oficial de empresa para acoger a estudiantes duales

En varios casos abordados por este estudio, las empresas que participan en itinerarios duales deben recibir una acreditación oficial para poder desarrollarlos. Normal-

mente, este proceso certifica que la empresa reúne las condiciones básicas para el aprendizaje, como la disponibilidad de tutores formados, el suficiente grado de tecnología, la seguridad ante riesgos laborales y la capacidad para ofrecer a los aprendices una formación que comprenda todo lo incluido en el acuerdo marco. Es el caso, por ejemplo, de:

■ ALEMANIA: la acreditación procede de las cámaras de comercio del sector.

■ FINLANDIA: la acreditación procede del Ministerio de Educación.

■ IRLANDA: un organismo de nivel nacional vinculado a la FP, el SOLAS (Further Education and Skills Service), debe acreditar a las empresas para que puedan acoger aprendices duales.

■ SUIZA: las empresas deben obtener un certificado oficial para poder desarrollar itinerarios de FP dual.

■ AUSTRALIA: las empresas deben formar parte de un registro de empresas autorizadas para desarrollar oferta de FP dual. Formar parte del registro significa que la empresa demuestra que cumple unas mínimas condiciones para acoger a aprendices.

■ DINAMARCA: los comités sectoriales nacionales (Faglige udvalg) certifican a las empresas para que puedan acoger aprendices, con el requisito de que éstas dispongan de

un nivel mínimo tecnológico y que ofrezcan una variedad de tareas suficiente para asegurar el cumplimiento del programa formativo en la empresa.

Dispositivos de apoyo al aprendiz y la empresa para dualizarse

Varios países abordados disponen de oficinas o dispositivos específicos de apoyo a la FP dual, a fin de respaldar los procesos de dualización y los trámites necesarios para todos los actores implicados (alumnos, empresas y centros) y actuar, en algunos casos, como ventanilla única de trámites, información y gestiones. Estos dispositivos contribuyen a la reducción de la complejidad burocrática, que a menudo frena a las empresas en su iniciativa de acoger aprendices. Asimismo, contribuyen a encontrar un

“
Varios casos abordados no contemplan un límite de edad superior para acceder a la modalidad o el contrato dual. Normalmente, porque la FP dual se considera una herramienta tanto de recualificación como de inserción.”

encaje entre la necesidad de aprendices de las empresas y la necesidad de los aprendices de encontrar una empresa. No en vano, estos dispositivos u oficinas de apoyo suelen centralizar gran parte de la demanda y oferta de lugar de aprendizaje en un territorio de referencia. En algunos casos, también llevan a cabo funciones de apoyo complementarias, como la formación de tutores, la aprobación del certificado que las empresas necesitan para acoger aprendices o la gestión de proyectos de movilidad.

■ **FINLANDIA:** las Oficinas Regionales o Locales del Aprendiz (Oppisopimustoimisto) ejercen de puente entre el alumnado y las empresas, forman a tutores en las empresas y gestionan los proyectos de movilidad en una región o una municipalidad concretos. Esta labor de puente entre la empresa y el aprendiz también entra dentro de las diferentes atribuciones de las denominadas Oficinas de Desarrollo Económico y del Mercado Laboral (TE-Toimisto).

■ **SUIZA:** las oficinas cantonales de formación profesional dan apoyo a la creación de puestos de aprendizaje en las

empresas y ofician de puente entre los aprendices y la empresa.

■ **AUSTRALIA:** las State Training Authorities (STA) regionales y los Australian Apprentice Centres (AAP) de ámbito federal son oficinas vinculadas a la FP dual y que actúan como intermediarios entre las empresas y los aprendices, además de colaborar en la tramitación y las gestiones necesarias.

■ **IRLANDA:** las ETB y las oficinas públicas de inserción ofician de puente entre el alumnado y la empresa para mejorar el encaje entre oferta y demanda de FP dual.

■ **BÉLGICA:** El Délégue à la Tutelle, que tiene el papel, entre otras cosas, de orientar y ayudar a personas que buscan empresas a las que incorporarse en modalidad dual, así como hacer de intermediario con las empresas. Esta figura a menudo es sectorial. Esta figura también se encarga de los aspectos administrativos y de gestión necesarios para iniciar la estancia del aprendiz en la empresa y la percepción de salarios, becas, etc.



Resumen de las buenas prácticas detectadas

Modelo organizativo de la FP	Corresponsabilidad de los agentes sociales	Modificación curricular ágil
■ Implicación de varios ministerios ■ La FP es responsabilidad de la presidencia ■ Entidad gestora metropolitana ad hoc: ■ ETB Irlanda ■ Commissions Escolars Quebec ■ Bruxelles Formation Bélgica ■ Municipalitats Finlandia Centros de experticia para desarrollar el CV y los contenidos ■ BIBB, Alemania ■ NCEVER, Australia ■ KBB, Países Bajos ■ NFSA, Finlandia ■ OBEF, Bruselas (Bélgica) ■ REU, Dinamarca	■ Cámaras de comercio: control de contenidos y exámenes finales ■ Traslada a las administraciones las necesidades de modificación o ampliación de la oferta formativa vinculada a todas las ramas productivas ■ Integración de estos en los claustros de los centros formativos ■ Detección local de necesidades formativas a tener en cuenta en las modificaciones o la actualización del currículo ■ Incluirlos como agentes con poder de decisión en aspectos de gestión de la formación ■ Fijación de la retribución del aprendiz ■ Certificación de empresas que pueden ofrecer formación dual ■ Validación de las modificaciones de la oferta formativa ■ Los agentes sociales pueden adaptar los contratos de formación a objetivos concretos, a través de acuerdos sectoriales para desarrollar perfiles emergentes	■ ETB, Irlanda: modificación anual del 10 % de los contenidos curriculares sin necesidad de aprobación expresa de una administración superior ■ Actualización de los contenidos formativos cada 5 años ■ Cambios graduales anuales de los contenidos, en función de las necesidades locales, en vez de una reforma abrupta del CV ■ Creación de comités específicos para desarrollar el contenido formativo de nuevas profesiones o sectores
Condiciones de los aprendices	Centros específicos para aprendices	Orientación de las reformas
■ Remuneración que se incrementa en función del curso y la edad ■ Contrato específico de FP dual ■ Formación en varias empresas si una sola no puede cubrir todo el CV formativo ■ Sin límite de edad para acceder a la FP dual	■ Centres de Formation d'Apprentis (CFA), Francia ■ Centres d'Éducation et de Formation en Alternance	■ Reducción del número de centros para favorecer a los macrocentros ■ Descentralización de la toma de decisiones en beneficio de los territorios (municipios o agrupaciones de municipios) ■ La financiación de los centros está condicionada, en parte, a los resultados de inserción ■ Incrementar la tasa de finalización estudios
Incentivación de las empresas	Dispositivos de apoyo a la dualización	Acreditación oficial de las empresas
■ Compensación 25-30 % del sueldo del aprendiz ■ Fondo específico público de incentivación de las estancias en empresas ■ Subvención por cada aprendiz ■ Subvención por finalización de formación con éxito ■ Subvención por acoger colectivos específicos como aprendices en dual ■ Las administraciones pueden complementar el sueldo del aprendiz ■ La administración asume el 58 % del coste de la formación dual en empresa	■ Oficinas regionales o locales de aprendices finesas (Oppisopimustoimisto) ■ Oficinas cantonales de formación profesional suizas ■ State Training Authorities (STA) australianas ■ Australian Apprentice Centres (AAP) ■ ETB irlandesas ■ El Délégue à la Tutelle belga	■ Por las cámaras de comercio u organizaciones del sector, como los comités sectoriales nacionales daneses ■ Por el Ministerio de Educación ■ Por un servicio público específico

15. Recomendaciones para el impulso de la FP dual

El presente estudio plantea las siguientes recomendaciones, teniendo en cuenta el marco competencial y la estructura administrativa y de recursos actual. El objetivo de estas recomendaciones es impulsar la FP dual en nuestro territorio. Por otra parte, respecto a la mayoría de las recomendaciones, hay margen de maniobra, tanto en el ámbito local y supramunicipal como, claro está, en el autonómico.

15.1 Recomendación 1: creación de oficinas de aprendices o FP dual en el territorio

Los países de nuestro entorno¹⁷, algunos desde hace décadas, asignan recursos al territorio de referencia para apoyar los procesos de dualización. Estas oficinas o dispositivos a menudo actúan de ventanilla única para todos los trámites para la dualización de itinerario y para todos los actores implicados: alumnado, empresas y centros.

Este recurso parece necesario, en nuestro territorio y situación actual, dada la dispersión de la información y tramitaciones necesarias para iniciar un itinerario dual. A menudo, el desconocimiento de la opción dual y las dificultades objetivas actuales para que una empresa incorpore aprendices a su estructura son un freno a la incorporación de las empresas y el alumnado a esta modalidad formativa. Normalmente, esta tarea de información, orientación y apoyo para los trámites la desarrolla el profesorado de los diferentes centros, que aparte de esta tarea efectúa otras relacionadas, como la prospección de empresas para que acojan aprendices de su centro.

Idealmente esta oficina debería centralizar tanto las demandas de aprendices de las empresas como la disponibilidad de alumnos de los centros que quieren cursar una formación dual. De este modo, con un enfoque de territorio y de una manera más o menos centralizada, se podría hacer corresponder con eficacia y eficiencia la oferta y demanda de FP dual y poner toda la información y trámites vinculados con el proceso de dualización a disposición de todos los actores implicados. Esta hipotética oficina también puede orientar y dar información con un criterio unificado, ya que actualmente son los propios centros los que llevan a cabo en gran medida esta tarea, haciendo gala de una notable diversidad de criterios y heterogeneidad de realidades y contextos.

Los beneficios para los diversos actores implicados son los siguientes:

- Alumnado: punto único de información y orientación; abanico amplio de opciones en el territorio para convertirse en aprendiz, no circunscritas únicamente a los contactos del centro donde estudia; y posibilidad de tramitar posibles becas y ayudas.

- Empresas: ventanilla única para llevar a cabo todos los trámites necesarios para incorporar aprendices (convenios con los centros, alta de los aprendices en la seguridad social, asistencia en la elaboración del contrato, acceso a formación de tutores y posibles certificaciones); y punto único de información para todo lo que convenga.

- Centros: acceso a empresas del territorio de referencia que quieren incorporar aprendices; ventanilla única para gestiones (convenios con empresas); y se liberan de las tareas de gestión y prospección de empresas.

Otras funciones que podrían desarrollar éstas son:

- Potenciación de la movilidad internacional de la FP dual

- Asesoramiento a empresas sobre la FP dual y convertirse en empresa formadora

- Posible acreditación de empresas para el desarrollo de la FP dual

- Formación de tutores de la empresa o centro en el ámbito de la formación dual

- Centralización de la tarea de prospección y difusión de la FP dual entre el tejido productivo (captación de empresas para la FP dual)

- Acciones de comunicación en centros y entre el alumnado

- Identificación y difusión de buenas prácticas

El ámbito de estas oficinas toma aún más sentido desde la óptica local o de territorio. Desde esta óptica, estas oficinas se pueden arraigar tanto a su realidad productiva de referencia como a la oferta formativa. Por eso esta recomendación es compatible con ámbitos municipales como ciudades, consejos comarcales, el Área Metro-

politana de Barcelona, las diputaciones u otros ámbitos municipales, además de ser compatible con una red autonómica con varias delegaciones territoriales.

15.2 Recomendación 2: acreditación oficial de las empresas para formar

Otro aspecto que nos diferencia de nuestros entornos de referencia es la acreditación de las empresas para poder llevar a cabo la formación en modalidad dual. Mediante este procedimiento, normalmente el ministerio, el gremio o cámara asociada a la rama de actividad correspondiente (u otra administración pública) acredita de manera oficial a una empresa como empresa formadora. Normalmente, quien tiene un peso más importante en esta certificación son los agentes sociales vinculados a la rama productiva correspondiente, pero las opciones pueden ser diversas.

Dicho procedimiento normalmente acredita que se dan las condiciones necesarias para acoger y formar a aprendices, en términos de recursos, tecnología, instalaciones, formación de los tutores, riesgos laborales, análisis de funciones de los aprendices, etc. Esta acreditación estandariza la calidad de la formación en la empresa y contribuye a detectar (y solucionar) situaciones formativas no óptimas, así como casos en que la calidad de la formación no alcance los mínimos fijados por la acreditación. Los mínimos los fijará el sector, conocedor de la realidad productiva, pero también las instituciones públicas, a fin de garantizar los aspectos más formales ligados a las reglamentaciones, la normativa y la legislación común.

15.3 Recomendación 3: contrato específico de FP dual

La creación de una figura contractual específica para aprendices en formación dual podría incluirse en las medidas a desarrollar a medio plazo, dada su complejidad y articulación por instancias estatales. Este contrato no debería contemplar un límite de edad superior. Lejos de ello, debería tener en cuenta que, en el caso de los estudios de CFGM, el aprendiz puede tener 15 años en el momento de su dualización (que actualmente no se contempla en el contrato de formación y aprendizaje). Por otra parte, se puede incluir en este contrato otros elementos diferenciadores y adaptados a la formación dual, como una remuneración progresiva vinculada al curso en que se encuentra el aprendiz, de modo que se le incentive a permanecer dentro del sistema formativo y, asimismo, la empresa pueda ajustar o modular el coste de la

formación dual en función del rendimiento productivo del aprendiz durante su estancia en la empresa. Idealmente, este contrato debería ser la única forma de articulación de la FP dual y dejar atrás la doble vía (en el caso catalán y en otras CCAA), basada en un contrato y una beca, que genera dos itinerarios formativos duales con condiciones y duraciones muy diferenciadas (lo cual puede suponer un agravio comparativo entre aprendices).

15.4 Recomendación 4: dispositivos de detección de las necesidades del tejido productivo

En varios países de referencia se desarrolla un gran esfuerzo para detectar las necesidades de formación del tejido productivo, a fin de incorporar las diversas necesidades formativas de su territorio de referencia. El objetivo consiste en generar una oferta formativa que sea atractiva para las empresas, con el objetivo de incrementar la inserción de los titulados, así como la demanda de este tipo de estudios.

En este aspecto, hay que impulsar una tarea de prospección y detección de estas necesidades. Esta labor debería recaer en las instituciones ligadas al territorio (como los ayuntamientos, las administraciones supralocales, etc.), juntamente con los agentes sociales, para que las entidades más arraigadas en la realidad del territorio (como un ayuntamiento, un consejo comarcal o el Área Metropolitana de Barcelona, entre otros) puedan elevar a las autoridades competentes estas necesidades, a fin de impulsar una oferta formativa en el territorio vinculada a sus necesidades, basada en la evidencia y consensuada con los agentes sociales. En la actualidad, esta tarea la impulsan, por ejemplo, los consejos de formación profesional promovidos por varias ciudades y consejos comarcales. A menudo, esta tarea de detección y consenso es un paso imprescindible con vistas a poder llevar a cabo un proceso exitoso, junto a la administración competente, para generar una nueva oferta formativa o alguna medida flexibilizadora que dé respuesta a las necesidades del territorio.

15.5 Recomendación 5: incentivos para dualizarse

Con carácter permanente o transitorio, o vinculados a colectivos, situaciones o bancas profesionales concretas, se pueden establecer incentivos siguiendo el ejemplo de muchos países y casos de referencia abordados en este estudio. En este momento "inicial" del sistema de FP dual, los incentivos pueden convertirse en una buena medida

¹⁷ Bélgica, Irlanda, Finlandia, Australia y Suiza.



para hacer más atractiva la FP dual para las empresas, los centros y los alumnos. A continuación, se destacan algunos elementos, basados en las experiencias de otros países y casos analizados.

- **Incentivos para las empresas:** además de las bonificaciones a la seguridad social ya existentes, se pueden crear otras, como una bonificación (económica o de otro tipo) a las empresas por cada itinerario dual finalizado con éxito; o la creación de plazas de aprendiz en sectores que se consideren estratégicos, a fin de acoger a colectivos concretos, como los parados de larga duración, los parados de más de 45 años, las mujeres, las personas con discapacidad o los aprendices con dificultades sociales o económicas. Estos incentivos potenciarían la FP dual entre colectivos con más dificultades que la media de la población en el acceso a este tipo de itinerario formativo; y ampliaría también el abanico de aprendices susceptibles de incorporar en la empresa.

- **Incentivos para el alumnado:** actualmente se aprecia una diferencia entre factores críticos en el sistema de FP dual. Si en cursos anteriores se identificaba una falta

de empresas para acoger aprendices, actualmente la tendencia parece que se ha invertido y, en determinadas ramas, la demanda de aprendices supera su disponibilidad. Aparte de todos los recursos de orientación al alcance de los aprendices, podrían contar con incentivos económicos, como complementos salariales más allá del SMI o becas específicas para incentivar este incremento de aprendices en aquellos sectores o territorios con una falta de oferta de aprendices.

- **Incentivos para los centros:** económicos o de otro tipo. Para potenciar la proactividad de los centros que aún permanezcan sin dualizar ninguna de sus líneas; o los centros con una oferta formativa vinculada a aquellos sectores o territorios con una demanda no cubierta de aprendices en dual. El objetivo de estos incentivos consistiría en sumar líneas o alumnado dualizados a las ramas de actividad o a los territorios donde se garantizara la existencia de plazas en empresas para desarrollar un itinerario dual. De este modo, ninguna empresa con vocación de acoger aprendices se quedaría sin esta oportunidad por una falta de oferta de aprendices disponibles.



Fundació BCN Formació Professional

Plaça d'Espanya, 5 · 1a planta

08014 Barcelona

Tel. 934 132 101 · fundaciofp@bcn.cat

fundaciobcnfp.cat

