
Estrategias de mejora en la implantación de la Formación Profesional Dual en España

Strategies to improve the implementation of Apprenticeship Training in Spain

El artículo parte de una breve referencia a la rémora histórica de la Formación Profesional en España, junto a un análisis de su contexto actual, para proponer a continuación una serie de mejoras estructurales, que permitan una transferencia inteligente del modelo de Formación Profesional Dual, acorde con los objetivos educativos, sociales y económicos de nuestro sistema de formación. Las estrategias propuestas están relacionadas con la: 1) gobernanza nacional e implicación de los interlocutores sociales, 2) participación de las pequeñas y medianas empresas, 3) información y orientación profesional, 4) garantías de calidad e innovación, apoyadas técnicamente y dotadas económicamente por las distintas administraciones responsabilizadas de su desarrollo, tal como sugiere el Grupo de Trabajo ET2020 sobre Educación y Formación Profesional promovido por la Comisión Europea.

Artikulua eragozpen historikoaren aipamen labur batekin eta Espainiako Lanbide Heziketaren egungo testuinguruaren analisiarekin abiatzen da. Jarraian, egitura hobekuntza batzuk proposatzen dira. Proposamen horien helburua Lanbide-Heziketa Dualaren ereduaren transferentzia adimentsua ahalbidetzea da; gure hezkuntza sistemaren helburu ekonomiko, sozial eta hezkuntza-helburuekin bat. Proposaturiko estrategiak ondorengoekin daude erlazionaturik: 1) nazio gobernantza eta gizarte-solaskideen inplikazioa, 2) enpresa txiki eta ertainen parte-hartzea, 3) informazio eta orientazio profesionala, 4) kalitate eta berrikuntza bermeak, horien garapenean ardura duten administrazioek ekonomikoki eta teknikoki lagunduak, Europako Batzordeko Hezkuntza eta Lanbide Heziketari buruzko ET2020 Lantaldeak iradokitzen duen bezala.

The article is based on a brief reference to the historical hindrance and analysis of the current context of vocational training in Spain to propose a series of structural improvements that allow a seamless transfer of the apprenticeship training model according to the educational, social and economic objectives of our training system. The proposed strategies are related to: 1) national governance and involvement of social partners, 2) participation of small and medium-sized enterprises, 3) information and career guidance, 4) guarantees of quality and innovation which are supported technically and financially by the different administrations responsible for their development as suggested by the ET2020 Work Group on education and vocational training promoted by the European Commission.

Benito Echeverría Samanes
Universidad de Barcelona

Pilar Martínez Clares
Universidad de Murcia

179

Índice

1. Introducción
2. Rémora histórica
3. Contexto actual
4. Estrategias de mejora
5. Conclusión

Referencias bibliográficas

Palabras clave: Aprendizajes profesionales; Formación Profesional Dual; Aprendizaje basado en el trabajo; Formación basada en competencias.

Keywords: Professional apprenticeships; Dual Vocational training; Work based learning; Training based on competence.

Nº de clasificación JEL: D83, I25, J24

Fecha de entrada: 27/12/2017

Fecha de aceptación: 13/03/2018

1. INTRODUCCIÓN

Son múltiples los organismos internacionales que en los últimos años abogan por la Formación Profesional Dual (FPD) como una de las mejores soluciones para garantizar una formación de calidad y facilitar la transición de los jóvenes a la vida adulta y activa. Como en alguna ocasión hemos escuchado, corren tiempos en los que esta política educativa global despegaba bien, pero acostumbra a aterrizar mal en los Estados que intentan implantarla y Lassnigg (2015, 2016) apunta la existencia de bastante retórica en torno al mito de la FPD. La transferibilidad de los sistemas formativos entraña serias dificultades y precisa adaptarse al contexto local (Batliner, 2014), desarrollar estructuras duales que respeten los principios esenciales del modelo (Gonon, 2014) y/o importar selectivamente determinados elementos configuradores (Euler, 2013).

A juicio de este último, «quien desee transferir a su país un sistema de formación extranjero debe tomar en consideración las condiciones generales existentes y

orientar la formación profesional dual de acuerdo con sus propios objetivos educativos, sociales y económicos. La cuestión radica, por tanto, en una transferencia inteligente de elementos adaptados y no en una réplica exacta de una implantación de otro país» (Euler, 2013: 4).

Como este mismo analista recuerda, «el hecho de que los sistemas de formación profesional estén condicionados por principios histórico-culturales tiene dos consecuencias fundamentales: a) Un sistema nacional de formación profesional posee un carácter instrumental para la consecución de objetivos específicos, que pueden diferir de un país a otro. En ese sentido, tampoco puede existir *per se* el «mejor» sistema, sino que los sistemas nacionales de formación profesional únicamente pueden examinarse y evaluarse en lo relativo a su capacidad para alcanzar los objetivos marcados...; b) La caracterización de un sistema nacional de formación profesional se enmarca dentro del contexto de otros subsistemas sociales, por lo que la capacidad de transferencia de tal sistema, o de elementos aislados, solamente parece imaginable en el caso de condiciones contextuales comparables» (Euler, 2013: 15).

La cuestión a resolver en países como el nuestro, que tratan de implantar la FPD, es su papel en relación con el sistema de Formación Profesional (FP) y el cumplimiento de los estándares de calidad requeridos, que han de asegurar gobiernos y agentes sociales, mediante una alianza de actores gubernamentales y no gubernamentales, de educación y de trabajo, que garantice la sostenibilidad de la decisión, más allá de las administraciones de turno. Es preciso, al mismo tiempo, compartir experiencias y generar evidencias de cómo se desarrollan en las distintas CCAA todos aquellos elementos del sistema que condicionan la calidad y eficacia de la FPD.

2. RÉMORA HISTÓRICA

Si se desea transferir a España el sistema de FPD de países como Alemania, Austria y Suiza, se ha de tener muy en cuenta la historia que acompaña a los mismos (Echeverría, 1993: 79-174 y I-LXX). Sigue vigente en ellos el espíritu artesanal de aprendizaje del siglo XII, inspirado en el «principio de oficio» (*Berufsprinzip*), donde el aprendiz aprendía a realizar los trabajos viendo cómo los hacía el maestro, y el oficio se confundía con la organización del trabajo al comprender «a la vez las capacidades de un individuo, la aplicación de las mismas y el cuadro social en el cual se ejerce dicha actividad» (Carton, 1985: 96). No menos destacada es la influencia de las doctrinas de Lutero (1483-1546), Zwinglio (1484-1492), Calvino (1509-1564), cuyas ideas del trabajo como virtud-vocación-profesión no solo tienen que ver con el nacimiento y desarrollo del capitalismo (McClelland y Winter, 1969), sino también con la importancia concedida en los países citados a la educación en general y a la formación profesional en particular. La tesis de Lutero de que «cuando prosperan

las escuelas, todo prospera» se refleja perfectamente en su carta a «*A los regidores de todas las ciudades de Alemania*» (1524) para que las establezcan y mantengan, permitiendo comprender mejor la arraigada tradición del sistema de FPD en este país (Cit Bowen, 1979: 494, TII). «No nació en el tablero de dibujo como una construcción racional, sino que se fue formando gradualmente como resultado de una historia social y cultural nacional» (Euler, 2013: 15).

Poco tiene que ver con la evolución de la FP en la Península Ibérica y países mediterráneos, fuertemente influenciados por la Contrarreforma derivada del Concilio de Trento. En España, no se planteó la necesidad de formar profesionalmente a los trabajadores hasta nuestra primera Constitución Democrática de 1869, más con la mirada puesta en lo que ocurría fuera de nuestras fronteras, que en la búsqueda de respuestas acordes a las demandas reales del país. Fiel reflejo de las mismas es la tristemente famosa respuesta del presidente del Consejo de Ministros durante el reinado de Isabel II –Bravo Murillo– a quienes solicitaban escuelas para obreros: «Aquí no necesitamos hombres que piensen, sino bueyes que trabajen», tan aplaudida por el «agrarismo ideológico» imperante.

Fruto del espíritu de esta primera constitución democrática fue la creación de Escuelas de Artes y Oficios y luego de Artes e Industrias, cuya incidencia fue relativamente escasa en comparación con similares centros de la mayoría de la UE y USA, por nuestra insuficiente industrialización y por la idea bastante compartida de que no era necesario formar a los obreros, al considerar que las tareas mecánicas se aprendían en el puesto de trabajo.

3. CONTEXTO ACTUAL

La evolución de estas historias en paralelo se trasluce en nuestros días, donde España intenta recuperarse de una grave crisis económica y financiera, al tiempo que se enfrenta a los retos de la cuarta revolución industrial (WEF, 2016; Echeverría, 2016b) con algunos signos esperanzadores en lo referido a la educación en general, pero con notorias deficiencias en los subsistemas de FP en general y concretamente en el de Formación Profesional Inicial (FPI), donde se incardina la FPD. Hoy por hoy, un tercio del talento español se desperdicia, según el informe del Foro Económico Mundial sobre el desarrollo del capital humano (WEF, 2017b). Nuestro país ocupa el puesto 44 de los 130 analizados (cuadro nº 1), el penúltimo de la UE por delante de Grecia. En las primeras posiciones se encuentran precisamente los Estados más interesados en que su ciudadanía alcance buenos niveles de educación y trabaje en sectores variados, que exigen altos niveles de cualificación.

El informe valora de cero a cien una serie de indicadores, considerando que a partir de 70 el desarrollo del capital humano es alto. La media de Europa occidental es 71 y la de España 65,6, alejada del grupo encabezado por los países nórdicos, junto a Suiza, Alemania y Austria (Graf, 2013), principales promotores de la FPD.

La baja posición española se debe principalmente al alto nivel de paro registrado y sobre todo al desempleo juvenil, donde ocupa la posición 124 de los 130 países analizados con una puntuación de 18. Sin olvidar, por otra parte, el elevado nivel de subempleo en general y el de quienes trabajan menos horas de las deseadas, estando ocupados.

Cuadro nº 1. **EXTRACTO DE PUNTUACIONES DE 0 A 100 REFERIDAS AL CAPITAL HUMANO DE 130 PAÍSES DEL MUNDO**

Rango	PAÍS	TOTAL	Capacidad	Implantación	Desarrollo	Conocimiento
3	Suiza	76,48	76,36	68,72	84,87	75,57
6	Alemania	74,30	76,33	72,76	79,38	71,96
10	Austria	73,29	73,71	70,52	81,53	69,92
..
44	ESPAÑA	65,60	69,63	64,91	73,08	61,18
..

Nota: A partir de 70 se considera alto capital humano.

Fuente: WEF 2017b: 8.

Contrastan estos datos con los de otro informe del mismo Foro Económico Mundial sobre el sector turístico en idéntico período de tiempo (WEF, 2017a). Este ubica a España por segundo año consecutivo como el país más competitivo del mundo (5,4 sobre 7), el primero entre 136 países en seguridad, infraestructuras y patrimonio cultural, adelantando a Francia y Alemania, por ejemplo. Es un fenómeno explicable, si se tiene en cuenta datos como el del porcentaje de empleo altamente cualificado. En el informe sobre el capital humano solo alcanzamos una puntuación de 33 sobre 100, y si logra la posición 39 en el ranking es por compartir la problemática con otros muchos países.

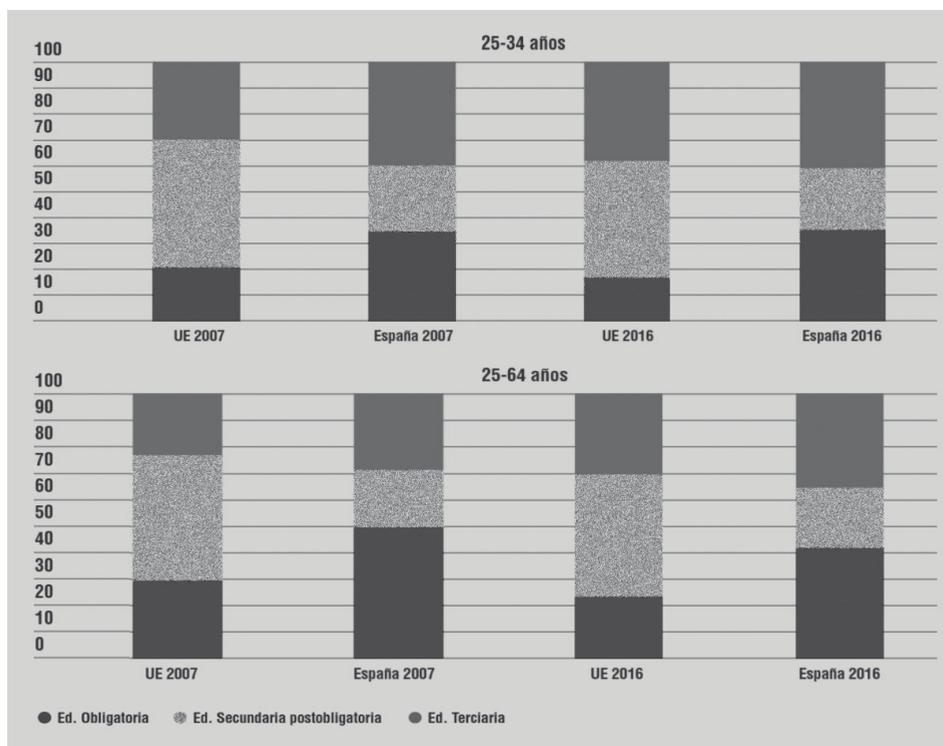
La calidad del sistema educativo en general recibe solamente una puntuación de 46 sobre 100 (posición 60 en el ranking) y la escasa apuesta que las empresas hacen por la formación de su personal nos sitúa en la posición 88. Igualmente destacable es la baja proporción de jóvenes españoles que optan por la FPI, con una puntuación de 35 sobre 100 (posición 43 en el ranking).

Se puede argumentar que «el nivel educativo de los españoles mejora sustancialmente en todos los ámbitos y niveles» (MECD: 2017a), pero se ha de tener muy presente que «los programas de formación profesional constituyen un camino valioso para acceder al mercado laboral o continuar en la educación» (OCDE, 2017b: 3) y para abordar

un fenómeno «*typically Spanish*». Somos uno de los países con mayor número de graduados universitarios y a la vez con más alto porcentaje de población adulta sin haber superado los estudios obligatorios. Contamos con cantidad de universitarios y muchos trabajadores con baja o nula cualificación en comparación con los pocos profesionales de grado medio. Es decir, al revés que en el entorno de la UE (gráfico nº 1).

«En España, el 35% de las personas de 25 a 34 años de edad no han obtenido una titulación secundaria superior, más del doble de la media de la OCDE (16%), el 24% tienen un título secundario o post secundario no superior (promedio OCDE 42%), y el 41% una calificación terciaria (promedio de la OCDE, 43%)... cifras (que) no han cambiado sustancialmente respecto a las ... de 2005» (OCDE, 2017b: 2).

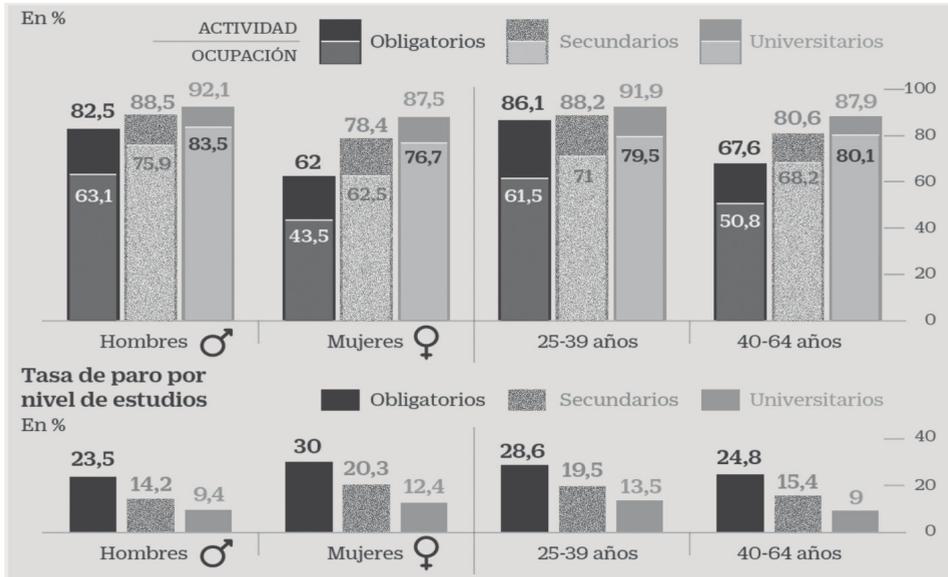
Gráfico nº 1. **DISTRIBUCIÓN DE LA POBLACIÓN SEGÚN EL NIVEL MÁXIMO DE EDUCACIÓN POSEÍDO (en %)**



Fuente: CYD 2017: 104.

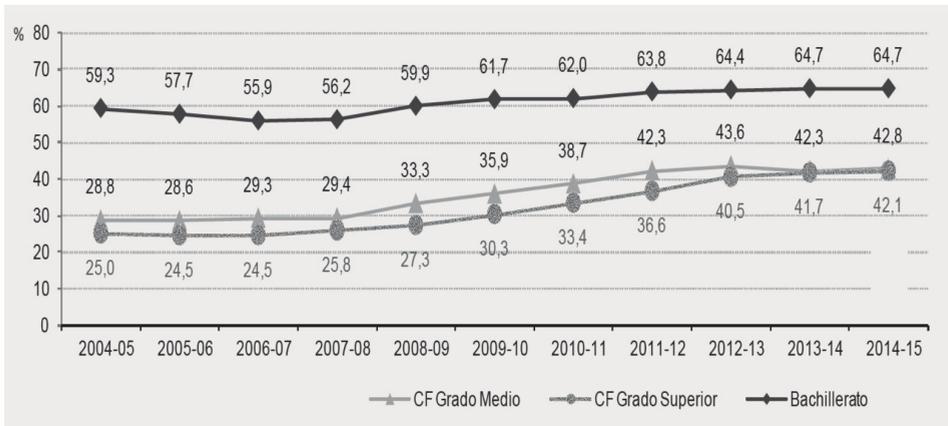
Como deja constancia el Informe sobre «La contribución de las universidades españolas al desarrollo» (CYD, 2017), esta distribución de niveles educativos –amplia por los extremos y estrecha en el centro– tiene mucho que ver con la tasa de paro, actividad y ocupación de los españoles (gráfico nº 2).

Gráfico nº 2. NIVELES EDUCATIVOS RELACIONADOS CON EL PORCENTAJE DE TASAS DE ACTIVIDAD/OCUPACIÓN Y PARO POR SEXO Y GRUPOS DE EDAD (25-39 Y 25-64)



Fuente: CYD 2017: 105.

Gráfico nº 3. EVOLUCIÓN DE LA TASA BRUTA DE ACCESO A CICLOS FORMATIVOS Y A BACHILLERATO



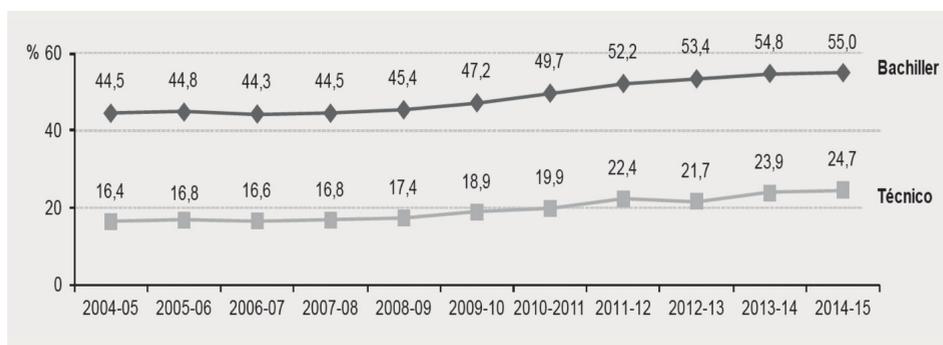
Fuente: MECD 2017b: 39.

Un fenómeno alentador es que en los últimos años se observa cierta mejoría en las tasas brutas de acceso y titulación de FPI. Las primeras han experimentado un notable incremento durante la década 2004-2015 (gráfico nº 3), especialmente desde

el inicio de la última crisis –curso 2007/08–, tendiendo a estabilizarse en los últimos cursos de la década. Mientras tanto, el acceso al Bachillerato (BTO) experimentó un descenso hasta el curso 2006/07, incrementándose posteriormente en 8,8 puntos. El aumento en FP de Grado Medio (FPGM) fue de 14,0 puntos y aún fue mayor en Grado Superior (FPGS) con 17,1 puntos de crecimiento durante el mismo periodo. En el curso 2014/15 la tasa bruta de acceso a Ciclos Formativos de FPGM fue 42,8% y en BTO de 64,7%, mientras que la de los Ciclos de FPGS fue del 42,1%.

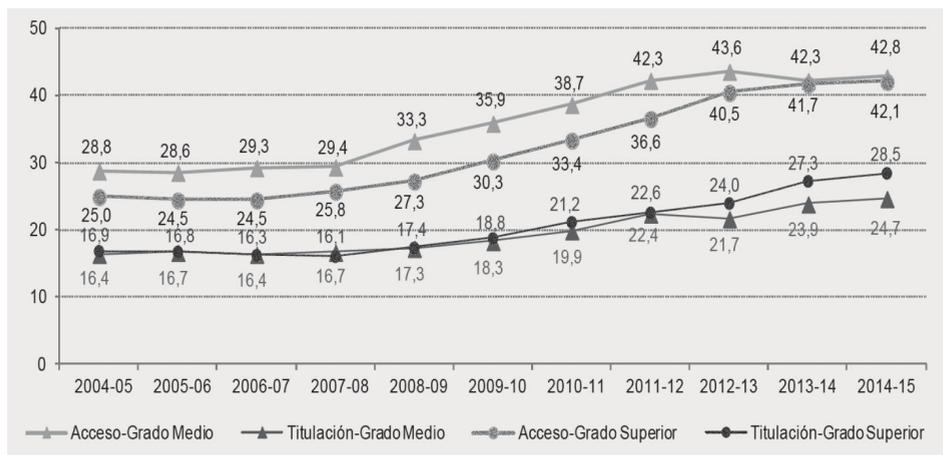
En este mismo curso 2014/15 las tasas brutas de titulación fueron del 55% en BTO, del 24,7% en FPGM (gráfico nº 4) y del 28,5% en FPGS (gráfico nº 5).

Gráfico nº 4. EVOLUCIÓN DE LA TASA BRUTA DE GRADUADOS EN EDUCACIÓN SECUNDARIA. SEGUNDA ETAPA



Fuente: MECD 2017b: 91.

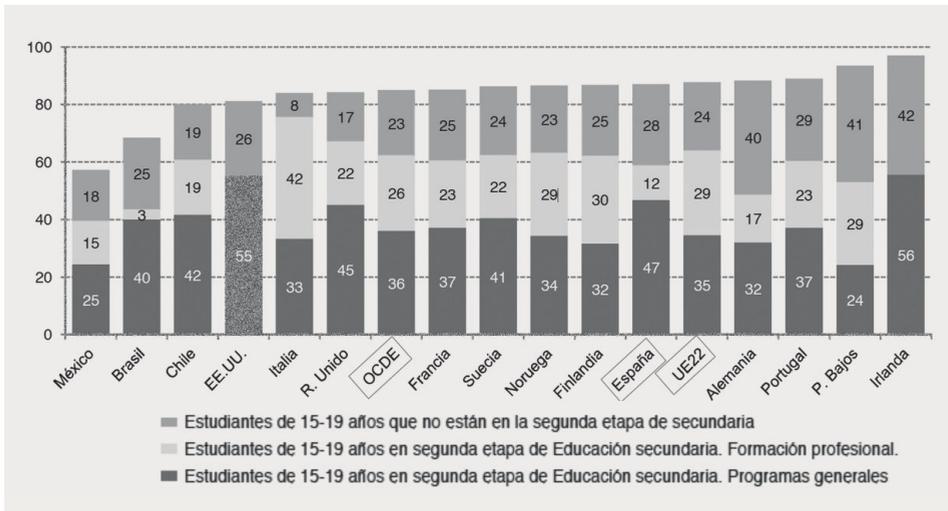
Gráfico nº 5. EVOLUCIÓN PORCENTUAL DE LA TASA BRUTA DE ACCESO Y TITULACIÓN EN CICLOS FORMATIVOS



Fuente: MECD 2017b: 39.

Otros asuntos a valorar son las desiguales distribuciones del alumnado de FPI por CCAA, familias profesionales y género (MECD, 2017b: 39-41), pero sobre todo el hecho de que «España tiene una de las tasas más bajas de matriculación en educación y formación profesional (VET) entre los países de la OCDE. Casi la mitad (47%) de los jóvenes de 15 a 19 años están matriculados en programas generales de secundaria (Promedio de OCDE: 37%) y solo el 12% en programas de formación profesional (Promedio de OCDE: 25%)» (OCDE, 2017b: 3). Es uno de los países del mundo con mayor porcentaje de alumnado escolarizado en BTO, solo por detrás de Irlanda y con menor proporción de alumnado de FPI, únicamente superado por Brasil (gráfico nº 6).

Gráfico nº 6. **TASAS DE ESCOLARIZACIÓN DE LA POBLACIÓN ENTRE 15-19 AÑOS, POR NIVEL Y ORIENTACIÓN DEL PROGRAMA (2015)**



Nota: Los países están ordenados en orden ascendente en el porcentaje de estudiantes totales de 15 a 19 años. Los datos de Estados Unidos no están desglosados según el programa. No hay datos para Grecia y Japón.

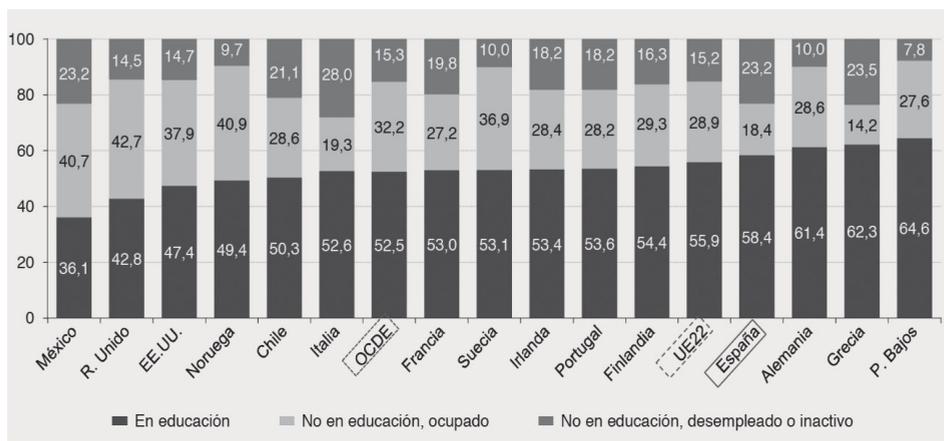
Fuente: MECD: 2017c: 17.

En la banda de edad de 18 a 24 años, España contaba en 2016 (gráfico nº 7) con un 58,4% de jóvenes en proceso de formación (Promedio OCDE: 52%), un 18,4% de estos jóvenes adultos trabajaban pero no estudiaban (Promedio OCDE: 32%) y, lo que es más grave, casi uno de cada cuatro de ellos (23,2%) ni estudiaban ni trabajaban («NINIs»), mientras que el porcentaje de estos últimos era del 15% en los países de la OCDE.

De todos países analizados por la OCDE, España es el que más «NINIs» ha generado desde el inicio de la crisis (gráfico nº 8). Si en 2005 el porcentaje de jóvenes españoles de entre 15 y 29 años sin estudiar ni trabajar era del 15,85% (promedio

OCDE: 14,79%), en 2015 esta tasa se elevó hasta el 22,82%, casi 7% más que diez años atrás y más de 8 puntos por encima de la media de la OCDE (14,52%), sin apenas variación durante una década.

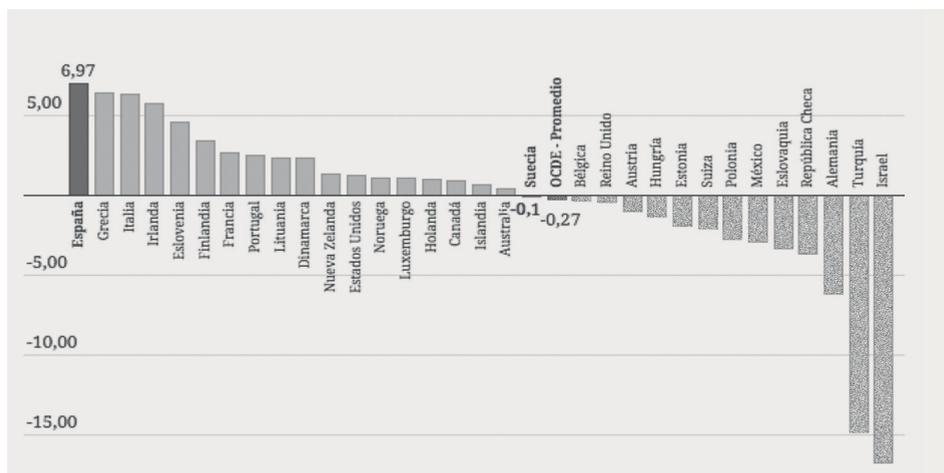
Gráfico nº 7. PORCENTAJE DE LA POBLACIÓN ENTRE 18 Y 24 AÑOS ESTUDIANDO Y NO ESTUDIANDO, SEGÚN SU ESTATUS LABORAL (2016)



Nota: Los datos de Chile e Irlanda están referidos a 2015. Los datos de Brasil y Japón no están disponibles.

Fuente: MECD, 2017c: 31.

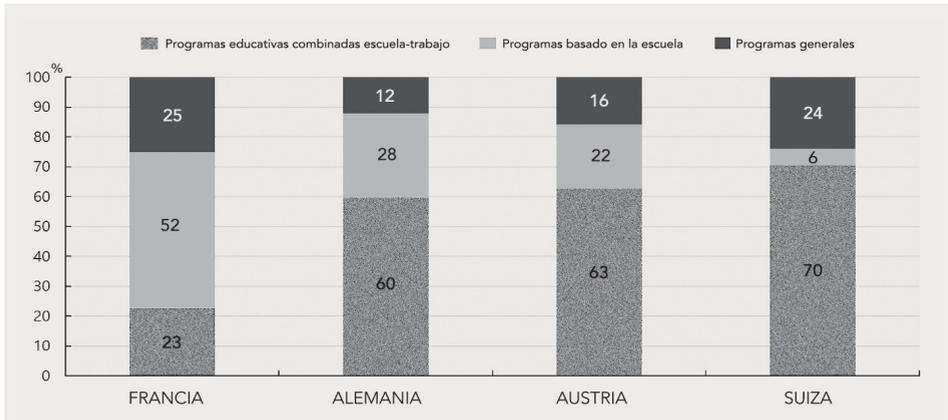
Gráfico nº 8. EVOLUCIÓN ENTRE 2005 Y 2015 DE LA TASA DE JÓVENES DE LOS PAÍSES DE LA OCDE ENTRE 15 Y 29 AÑOS QUE NI TRABAJABAN NI ESTUDIABAN («NINIS») EN ESOS AÑOS



Fuente: OCDE 2016: 50.

Para algunos analistas, los países con programas educativos bien establecidos, que combinan la actividad en un centro formativo con el trabajo en una empresa, han sido los más eficaces en la lucha contra el desempleo juvenil (OCDE, 2017a: 90-94), destacando entre ellos Suiza, Austria y Alemania (gráfico nº 9), pioneros desde hace años en el desarrollo de la FPD.

Gráfico nº 9. **PORCENTAJE DE PERSONAS DE 25 A 34 AÑOS CON EDUCACIÓN SECUNDARIA SUPERIOR O POSTSECUNDARIA NO SUPERIOR, POR ORIENTACIÓN Y TIPO DE PROGRAMAS PROFESIONALES (2015)**



Fuente: OCDE 2017b: 92.

Según este mismo organismo, un promedio del 17% de alumnado de enseñanza secundaria superior de los países de la OCDE están matriculados en programas educativos que combinan escuela y trabajo, frente al 0,4% de jóvenes españoles del mismo nivel educativo. No obstante, la cuota española es mayor si se considera el 20% como el umbral del tiempo de trabajo, en lugar del 25%, utilizado en el informe de la OCDE (2017b: 3).

La nota resumen del MECED¹ del curso 2015-2016 añade que «la Formación Profesional Dual en el sistema educativo se imparte principalmente en Ciclos Formativos de Grado Superior, representando el 3,1% del alumnado matriculado en la enseñanza (353.920). En Grado Medio representa el 1,4% (349.631 matriculados)... Tanto en Grado Medio como en Grado Superior, la mayoría de los alumnos se encuentran matriculados en centros públicos (68,2% y 71,4% respectivamente)... Las familias de estudios con mayor volumen de matriculación son Administración y Gestión (10,9%), Hostelería y Turismo (9,8%) y Servicios Socioculturales y a la Comunidad (9,6%)».

¹ MECED Nota Resumen: <http://www.mecd.gob.es/dms/mecd/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/no-universitaria/alumnado/FPI/Nota-15-16.pdf>

Resulta significativo que, transcurrido un lustro desde la implantación de la FPD en España, la información oficial disponible sobre su evolución sea poco más que esta nota o la emitida en la II Semana Europea de la Formación Profesional² (28.11.2017). El MECD «ofrece 161 títulos de Formación Profesional, unos estudios cursados en su modalidad Dual en 2016-2017 por 24.000 alumnos, seis veces más que hace cuatro años, con un número de centros que la imparten que ha pasado de 173 en el curso 2012-2013 a 854 el curso pasado, y un número de empresas también multiplicado, en este caso por 20. Asimismo, ha anunciado el gran objetivo de la legislatura, el de alcanzar la cifra de 100.000 alumnos estudiando FP Dual».

Cuadro nº 2. DATOS OFICIOSOS SOBRE EL NÚMERO DE ALUMNADO, CENTROS FORMATIVOS Y EMPRESAS PARTICIPANTES EN EL DESARROLLO DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL DUAL DESDE LA PROMULGACIÓN DEL RD REGULADOR DE LA FPD

Curso	Nº de centros formativos	Nº de empresas	Nº de alumnos
2013/2014	381	1.570	9.801
2014/2015	720	4.878	16.199
2015/2016	779	5.665	14.934
2016/2017	854	10.081	24.000

Fuente: Elaboración propia.

4. ESTRATEGIAS DE MEJORA

Las anteriores constataciones evidencian que nuestra FPI, y sobre todo la FPD, tienen por delante un largo camino que recorrer en términos cuantitativos, pero también cualitativos, si se aspira a afrontar con éxito las transformaciones laborales derivadas de la cuarta revolución industrial, que acarrearán una demanda inusitada de nuevas competencias y nos enfrentarán a la anunciada «crisis de talento global». (WEF 2017b).

Es indudable que resta mucho por hacer hasta cumplir los requerimientos del Parlamento Europeo y el Consejo del Marco de Referencia Europeo de Garantía de Calidad (Consejo Europeo, 2009) o por la Comisión Europea (2014), tendentes a mejorar la calidad de la FP a escala nacional, regional o local y más, si se pretende responder a la Recomendación del mismo Consejo relativa al Marco Europeo para una Formación de Aprendices de Calidad y Eficaz (Consejo Europeo, 2017), directamente relacionada con la FPD.

² MECD Nota de Prensa: <http://www.mecd.gob.es/prensa-mecd/actualidad/2017/11/20171128-fp.html>

Este último «Marco» resume los principales criterios de calidad y eficacia, para comprobar hasta qué grado estamos haciendo «una transferencia inteligente de elementos adaptados» (Euler, 2013: 4), más que una réplica exacta de implantación de la FPD de otros países. Buena parte de los mismos se derivan de propuestas sobre estructuras de gobernanza (Bertelsmann Stiftung, 2009; Rauner *et al.*, 2010), mecanismos de retroalimentación (Cedefop, 2013) y régimen de formación de competencias (Thelen, 2004; Busemeyer y Trampusch, 2012), sintetizados (Cedefop, 2016) y contrastados en España (Echeverría, 2016a), de acuerdo con la propuesta del Grupo de Trabajo ET2020 sobre Educación y Formación Profesional (Comisión Europea, 2015). Utilizamos sus principios rectores sobre el aprendizaje basado en el trabajo, para analizar la situación actual de la FPD y proponer estrategias de mejora.

4.1. **Gobernanza nacional e implicación de interlocutores sociales**

Una incuestionable condición para el buen desarrollo de la FPD es la existencia de un marco legal claro, coherente y consistente, que permita a los agentes implicados actuar con eficacia, así como garantizar derechos y responsabilidades mutuas.

Este es el primer escollo a superar en España, reconocido por el mismo Secretario de Estado de Educación –Marcial Marín– en el III Foro de la Alianza para la FP Dual (Valencia, 4-5.10.2017): «Hay desajustes a nivel de Ministerios, en Empleo y en Educación». «Lo que tenemos que hacer es ajustarnos, escuchar a las organizaciones empresariales y... articular un convenio con unos compromisos donde demos facilidades, no solo presupuestarias, sino también regulatorias». «Hay descoordinación entre CCAA, porque hay 17 modelos distintos de Formación Profesional Dual y lo que nos demanda el mercado laboral es que haya coordinación», a lo que nosotros añadimos liderazgo, diálogo y cooperación.

Para ello, convendría empezar por una definición precisa de la FPD, bien de carácter amplio, como la establecida en el «Marco» (Comisión Europea, 2017: 3 y 14), o más pormenorizada y cercana a nuestro entorno, como la propuesta por el Grupo de trabajo de Propuestas de Regulación de la Alianza para la Formación Profesional Dual (AFPD, 2017c: 11). A su vez, es urgente una regulación estatal de la FPD, que establezca una base jurídica común para todas las CCAA y supere el conflicto de competencias entre distintas Administraciones con los consiguientes costes derivados de distintos requisitos y normativas dentro del Estado.

Este mismo marco jurídico ha de superar la hasta ahora inexistente o inadecuada delimitación de responsabilidades de las entidades involucradas (Administraciones estatales y autonómicas, Organizaciones empresariales y Cámaras de Comercio, Organizaciones Sindicales, Centros Educativos, etc.) y potenciar el diálogo estructurado y continuo entre los socios de aprendizaje (interlocutores sociales, centros formativos, empresas), mediante un sistema transparente de coordinación y toma de decisiones. Su papel va más allá de la función de asesoramiento. Han de «participar

en la gobernanza de los sistemas de aprendizaje y contribuir al diseño de los planes de estudios y su adaptación a lo largo del tiempo» (Business Europe, 2012: 4).

Los empleadores juegan un papel clave en el desarrollo y mantenimiento de este sistema al ofrecer puestos de aprendizaje, delimitar los perfiles profesionales necesarios e invertir en su desarrollo por diversos motivos, pero sobre todo por su efectividad a la hora de reclutar personal con las competencias que las empresas necesitan. No menos importante es el papel de las organizaciones sindicales a la hora de garantizar la protección de los intereses y derechos legales de los aprendices, apoyar la calidad de la formación y asegurar que estos no compitan con los trabajadores empleados y no sean explotados como mano de obra barata.

Para que el diálogo estructurado y continuo de todas las partes implicadas sea efectivo, se ha de ir más allá de la negociación de reformas, regulaciones y estándares nacionales o regionales y asumir las prácticas locales y la forma de cooperación entre centros formativos y empresas, que «no debe limitarse exclusivamente a los aprendizajes; también podría haber alianzas en otros temas, como investigación, innovación regional o emprendimiento... y promover la importancia de la educación para el desarrollo económico y social, incluida la empleabilidad y la cohesión social» (Comisión Europea, 2015: 17).

A tal fin, es recomendable la creación de un órgano de coordinación, compuesto por las entidades involucradas, y se precisan instituciones intermedias que colaboren e impulsen un correcto desarrollo de la FPD, sirviendo de nexo entre aprendices, centros formativos, empresas y administraciones (AFPD 2017c: 26).

4.2. Participación de pequeñas y medianas empresas (pyme)

Estas instituciones intermedias están llamadas a ejercer un papel clave en España, uno de los Estados de la UE con bajo promedio de empleados por empresa (4,6 frente a 12 en Alemania) y con un 94,6% de micro empresas (cuadro nº 3), donde trabajan el 40,4% de empleados, frente al 19,2% de Alemania (gráfico nº 11).

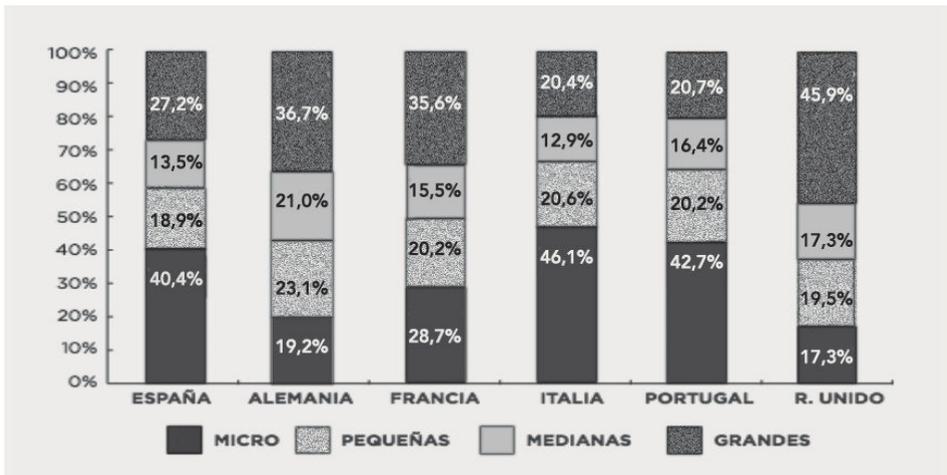
Se puede mejorar a corto y medio plazo la gobernanza de la FPD, regular mejor la participación de los interlocutores sociales y propiciar su implicación, pero todo apunta a que las actuales 1.301.999 pyme (MEIC, 2017) van a perdurar en el tiempo y serán esenciales en el desarrollo de la misma. Por tal motivo, es fundamental incentivar su participación, conscientes de que tienen menos posibilidades que las grandes de proporcionar correctos procesos de aprendizaje (Cedefop, 2014), por carecer de estructuras acordes y del tiempo necesario para trámites formales y para las diversas tareas que acompañan al proceso. No menos importante es garantizar el equilibrio entre las necesidades específicas de capacitación de estas empresas y la empleabilidad general de los aprendices, con vistas a futuras oportunidades laborales, mediante una correcta gestión de su competencia de acción profesional (Martínez Clares y Echeverría, 2009).

Cuadro nº 3. **DISTRIBUCIÓN POR TAMAÑO DEL TEJIDO EMPRESARIAL 2010-2016 (% sobre total)**

	2010				2016 (estimaciones Eurostat)			
	Micro (0-9)	Pequeñas (10-49)	Medianas (50-249)	Grandes (más de 250)	Micro (0-9)	Pequeñas (10-49)	Medianas (50-249)	Grandes (más de 250)
España	93,8%	5,4%	0,7%	0,1%	94,6%	4,7%	0,6%	0,1%
Alemania	82,2%	14,7%	2,6%	0,5%	82,4%	14,5%	2,6%	0,5%
Francia	94,2%	4,8%	0,8%	0,2%	94,3%	4,7%	0,7%	0,1%
Italia	94,6%	4,8%	0,5%	0,1%	95,0%	4,4%	0,5%	0,1%
Portugal	94,9%	4,4%	0,6%	0,1%	95,5%	3,8%	0,6%	0,1%
Reino Unido	89,2%	8,8%	1,6%	0,4%	89,2%	9,0%	1,5%	0,3%

Fuente: Círculo de Empresarios 2017:10.

Gráfico nº 10. **APORTACIÓN AL EMPLEO POR TAMAÑOS DE EMPRESA 2016 (previsiones Eurostat)**



Fuente: Círculo de Empresarios 2017:13.

Como el «Marco Europeo» recomienda, «debería prestarse apoyo, financiero o no financiero, especialmente a las pequeñas y medianas empresas y a las microempresas, sobre la base de mecanismos de reparto de costes entre los empleadores, los aprendices y las autoridades públicas, de modo que las empresas puedan ofrecer una formación de aprendices rentable» (Comisión Europea, 2017: 16).

Los subsidios directos parecen ser efectivos para motivar a las empresas a embarcarse en este tipo de proyectos, pero no aumentan el número de plazas de apren-

dices en aquellas que ya los tienen, además de variar considerablemente entre sectores y profesiones (Comisión Europea, 2015: 28). Por su parte, las medidas de apoyo no financiero pueden ayudar a las pyme en los procedimientos administrativos, identificación de necesidades, selección, seguimiento y evaluación del alumnado, así como de relación y coordinación con los centros formativos.

Estas últimas medidas persiguen prioritariamente lograr sinergias entre varias empresas para que las inversiones sean asumibles, incentivando la puesta en marcha de modelos colaborativos entre ellas, mediante instituciones mediadoras que difundan el sentido y finalidad de la FPD, la acerquen a las empresas y les apoyen en su implantación y desarrollo, entre otras funciones.

Gráfico nº 11. **IMPACTO DEL PROGRAMA DE APOYO A LAS PYME PARA EL DESARROLLO DE LA FPD EN ESPAÑA**



Fuente: AFPD, 2017a: 5.

Este es, por ejemplo, el papel asumido por algunas fundaciones como la de Bankia, a través de su Centro de Conocimiento e Innovación por la Formación Dual (FBxFD) o la de Bertelsmann con su programa de Empleo Juvenil, cofundadoras entre otras de la AFPD. La primera trata de generar conocimiento orientado a la acción y crear espacios de análisis y concertación, para activar proyectos de FPD de calidad y prestigio en diferentes territorios del Estado y en diversas áreas –Comercio exterior, Administración y Finanzas–, buscando generar modelos avanzados de desarrollo en centros formativos y en empresas, incluida Bankia. Los esfuerzos de Fun-

dación Bertelsmann se centran en su programa «Por empleo juvenil», focalizado en aunar energías en torno al desarrollo de la FPD, con proyectos como el respaldado económicamente por la Fundación JP Morgan Chase en el marco del programa «New skills at work», desarrollado en diversos países europeos (AFPD, 2017a). En España, trata en concreto de ayudar a las pyme con el fin de mejorar la calidad de los itinerarios formativos del modelo, principalmente en Andalucía, Cataluña y Madrid.

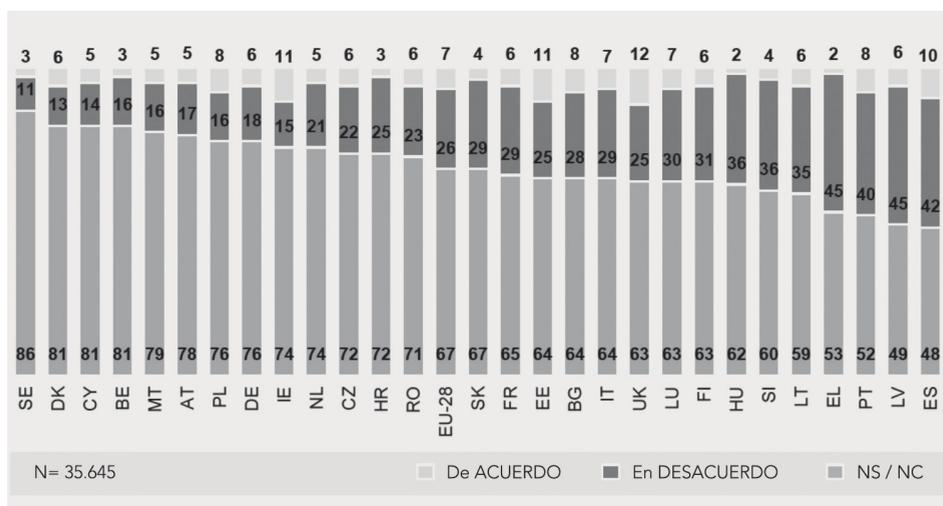
Tras adherirse a la AFPD 190 PYME, donde se han creado alrededor de 100 plazas de aprendices, se han identificado una serie de sectores estratégicos preferenciales, para aconsejar a las empresas, mediante un equipo de asesores técnicos. Sus funciones principales son las de «informar, asesorar y acompañar a las empresas en todo el proceso de creación de plazas de aprendizaje y facilitar la relación entre la empresa y el centro educativo. Un aspecto clave para el éxito del proyecto ha sido el acercamiento a las pequeñas y medianas empresas a través de las asociaciones empresariales y clusters sectoriales (gráfico nº 11). Se ha trabajado intensamente para implicar a estas organizaciones en el desarrollo de la FP Dual y se han llevado a cabo numerosas acciones de difusión y comunicación a fin de llegar a sus empresas asociadas, (que) han contribuido de forma significativa a dar a conocer mejor los beneficios de la FP Dual y animar a más empresas a participar en el modelo dual» (AFPD, 2017a: 4).

4.3. Información y Orientación Profesional

Las medidas comentadas hasta ahora son indispensables para una correcta transferencia del modelo de FPD, pero por sí solas no son suficientes para su desarrollo, mientras no se supere la desinformación generalizada o imagen deteriorada de la FPI en nuestro país. Por ejemplo, ni siquiera acaba de aceptarse el mantra que pregona la rápida inserción en el mercado laboral (gráfico nº 12) o la posibilidad que abre de continuar estudios universitarios (gráfico nº 13), que manifiestan desconocerla un 28%, según la última encuesta de opinión del Cedefop (2017: 42 y 64).

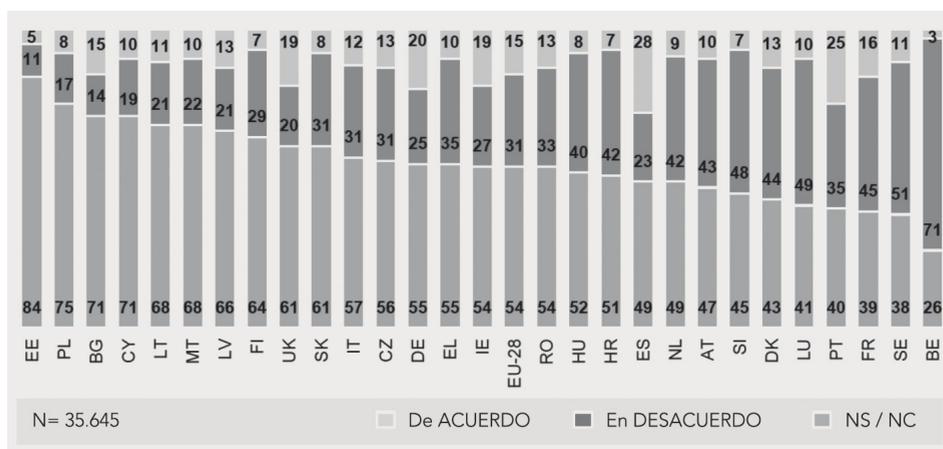
Precisamente, una de las medidas más eficaces para hacer más atractivo esta opción formativa es promover la permeabilidad horizontal y vertical entre la FPI y otras vertientes del sistema educativo, para que no se perciba como un «callejón sin salida» y tampoco se reduzca al desarrollo de limitadas habilidades técnicas. Muy al contrario, ha de fomentar el «saber» –técnico y metodológico–, al igual que el «sabor» –participativo y personal– (Martínez Clares y Echeverría, 2009), tanto de quienes optan por transitar de la escuela al trabajo, como de aquellos que aspiran a ingresar en la universidad, al tiempo que propicia el aprendizaje a lo largo de la vida. Son posibilidades que pasan desapercibidas para una parte importante de la población, por deficiente o mal uso de la información en un mundo sobresaturado de la misma. Su volumen es de tal magnitud y el acceso a la misma tan variado, que ahora lo difícil es saber qué información se necesita, de qué forma obtener la que se desea y cómo aprovechar la que se posee.

Gráfico nº 12. **POSIBILIDAD DE ENCONTRAR RÁPIDAMENTE TRABAJO DESPUÉS DE CURSAR FP**



Fuente: Cedefop, 2017: 42.

Gráfico nº 13. **FACILIDAD DE CONTINUAR EN EDUCACIÓN SUPERIOR DESPUÉS DE FP**



Fuente: Cedefop, 2017: 64.

Es de valorar que algunas administraciones y entidades promocionen campañas a favor de la FPD, que los medios de comunicación se hagan eco de sus ventajas, que se debata en congresos, foros, jornadas su desarrollo y que se publiquen múltiples guías informativas, pero la incidencia es la que es (cuadro nº 2), transcurrido un lus-

tro de la promulgación del decreto regulador. Bienvenidos sean todos estos esfuerzos por mantener informada a la sociedad en general y a la juventud en particular, pero la información por sí sola no consigue borrar la imagen deteriorada de la FPI entre la población, ni su mera posesión asegura la toma de decisiones razonables. Es indispensable, pero no suficiente.

Requiere además de intervención orientadora, dirigida a potenciar el esclarecimiento de posibilidades personales con sentido mediante la identificación, elección y/o reconducción de alternativas formativas, profesionales y personales, acordes al potencial y proyecto vital de cada persona, contrastadas a su vez con las ofertadas por los entornos educativos, laborales y sociales (Echeverría y Martínez Muñoz, 2014: 25-26). «Una orientación profesional imparcial y de buena calidad puede reducir los estereotipos y los prejuicios de los aprendices entre los jóvenes y sus padres..., ayuda a los jóvenes a tomar decisiones educativas bien informadas y sostenibles que coincidan con sus capacidades» y les empodera ante las opciones académicas y laborales (Comisión Europea, 2015: 44).

Sobre todo, si se asumen planteamientos como los propuestos en la adaptación de la Guía de Orientación Profesional Coordinada, con vistas al desarrollo de la FPD en el contexto español (Echeverría y Martínez Muñoz, 2014), que realzan la cooperación indispensable de amplios grupos de personas y entidades, como el profesorado, las familias, empresas, agencias de empleo, etc. Si este plan de acción se logra implantar principalmente en los últimos cursos de la ESO y BTO de la mayoría de los centros escolares, bajo la dirección de profesionales de la orientación competentes e incardinado en un Sistema Integrado de Orientación Profesional convenientemente desarrollado y financiado (Echeverría y Martínez Clares, 2015), se habrá dado un paso de gigante en reducir estereotipos y prejuicios en torno a la FPI, en mejorar su imagen, en incentivar la participación en programas de FPD y sobre todo en contribuir a que cada persona llegue a ser quien es (Píndaro).

4.4. Garantías de calidad e innovación

De la formación, buen hacer y motivación de estos profesionales de la orientación, así como del profesorado de FP en general y de los tutores de centro y de empresa en particular (DUALVET, 2017; AFDP, 2016; 2017e), va a depender en buena parte la calidad, que requiere la implantación de la FPD en España. Por ello es esencial contar desde los inicios con la visión del profesorado sobre el proceso, optimizando trabajos como el del Grupo «Eficacia de la Formación» (EFI) y ampliándolos a tutores y orientadores.

Según la investigación de este grupo, la actitud general del profesorado es positiva respecto al proceso de implantación con ciertas preocupaciones y/o resistencias, ante las cuales presenta 14 «propuestas de mejora». Entre ellas cabe destacar la relativa a la formación del profesorado. «La carencia es llamativa..., solo tres de cada 10

profesores ha recibido formación sobre FP Dual. En los centros donde se está implementando la modalidad dual, aunque hay más formación específica, cuatro de cada 10 todavía no han participado en acciones formativas. Este resultado enciende una luz de alarma en relación a la implementación de la FP Dual, ya que la introducción de este modelo supone un cambio muy importante en los centros, y es bien sabido que no es posible implementar un cambio con éxito sin informar ni formar a las personas afectadas» (AFPD, 2017d: 34).

Iniciativas como las de las asociaciones vascas Confebask, Adegí, Cebeq y SEA, que han iniciado la formación específica de los instructores o tutores de empresa, deberían extenderse a otras CCAA y a todos los profesionales implicados mediante proyectos como, por ejemplo, el DTS³, que pone a disposición del profesorado de FP una plataforma con metodologías y materiales pedagógicos para el desarrollo de las competencias requeridas por el modelo de FPD. Bienvenidas todas estas aportaciones, pero como consideran un buen número de expertos, no puede pasar más tiempo sin que el gobierno establezca el marco general de intervención, capacitación y cualificación de sus principales agentes, no solo para acceder a los puestos de trabajo, sino también para el desarrollo profesional continuo, tanto de los profesores de los centros de FP como de los instructores de las empresas y los orientadores profesionales.

Como también es urgente disponer de un marco de referencia estandarizado para implantar proyectos de FPD de calidad en empresas y centros educativos con criterios de funcionalidad, eficiencia y eficacia. «La evaluación de la calidad de la formación resulta determinante para comprobar la efectividad de las acciones formativas que se ofertan, conocer el grado en que estas contribuyen a alcanzar los objetivos planteados y tomar decisiones favorables en los procesos de mejora continua que exige el entorno actual». (AFPD, 2017b: 5).

Según los expertos participantes en una de las investigaciones más compartidas sobre la institucionalización de la FPD en Suecia, Letonia, Italia, Portugal y España (Cedefop, 2016), nuestro marco legal no aborda convenientemente el seguimiento y control de la implantación y desarrollo de la FPD, ni la valoración de los planes formativos, ni los métodos e instrumentos de evaluación de los procesos de aprendizaje. Reclaman mayor conocimiento de cuestiones claves como la formación en el lugar de trabajo, los itinerarios profesionales del alumnado, los índices de inserción laboral, las tasas de deserción, etc. A su juicio, brilla por su ausencia la más mínima alusión a la investigación como estrategia de innovación, que permita analizar tendencias nacionales e internacionales de FP, fundamentarla psicopedagógicamente o esclarecer objetivos, contenidos y procedimientos, entre otras funciones. (Echeverría: 2016a: 307).

³ Dual Training System: <http://www.dualteachingsystem.eu/?lang=es#.WhvbYCPHDjy>

No obstante, la falta de una política estatal y autonómica que incentive y financie la investigación en esta vertiente educativa, tratan de subsanarla en parte algunas fundaciones como las de Bankia (FBxFD) por la Formación Dual y Bertelsmann, promotoras esenciales de la AFPD «ante la necesidad constatada en el país de generar conocimiento sistemático e impulsar innovación a través de evidencias sobre el sistema de Formación Profesional Dual y sobre la Formación Profesional en general».

El acuerdo firmado a inicios de 2015 contemplaba «la puesta en marcha de un Centro Permanente de Investigación de la FP dual que analizará (su) situación y avance... en España (y potenciará la) implantación y desarrollo del modelo de Orientación Profesional Coordinada..., un sistema de orientación profesional de calidad que ponga en valor las cualidades, el talento y las competencias de cada alumno y le ofrezca una visión actualizada de las necesidades concretas del mercado laboral». ⁴

Fruto de esta alianza estratégica entre ambas fundaciones es la colaboración en el marco del actual Centro (FBxFD)⁵, surgido ante la necesidad detectada de conocimiento riguroso, tanto cualitativo como cuantitativo, sobre el avance de la FPD a nivel estatal, por carencia de casos, modelos y herramientas para la aplicación que permitan mejorar la calidad y el alcance de los programas de FPD en España y para aunar los esfuerzos de la comunidad investigadora, aprovechando el conocimiento de todos los agentes del sistema.

Su objetivo es generar conocimiento orientado a la acción y crear espacios de análisis y concertación, para activar proyectos de FPD de calidad y prestigio en diferentes territorios del Estado.

Sus principales actividades son: a) impulsar y desarrollar investigaciones, tanto cualitativas como cuantitativas, que ayuden al avance de la FPD en España; b) proporcionar información, indicadores, métodos, herramientas, experiencias prácticas y propuestas cualificadas de mejora, con el fin de lograr el modelo más adecuado para trabajar en cada uno de los territorios que integre a centros de FP, jóvenes, empresas, instituciones y a la sociedad en general; c) fomentar redes de colaboración entre investigadores y expertos, que analicen las oportunidades (nuevos perfiles profesionales, nuevos modelos de aprendizaje, modernización metodológica y tecnológica de centros y empresas, etc.), involucrando a los agentes implicados en la cadena de valor de la FPD estatal; d) difundir los resultados científicos a la sociedad y sensibilizarla sobre la relevancia presente y futura de contar con una FPD de calidad y prestigio.

⁴ Acuerdo entre las Fundaciones Bertelsmann y Bankia: <https://www.fundacionbertelsmann.org/de/home/zona-de-prensa-raiz/zona-de-prensa/notas-de-prensa/2015/la-fundacion-bertelsmann-y-bankia-impulsaran-conjuntamente-la-fp-dual-en-espana/>

⁵ (FBxFD) Centro de Conocimiento e Innovación por la Formación Dual: <http://fpdualbankia.es/centro-dual/index.html>

El Centro Dual+ está vinculado a iniciativas internacionales que fomentan los aprendizajes como oportunidades de colaboración –por ejemplo, la European Alliance for Apprenticeships (EAFA)– y trabaja en red con agentes de conocimiento –investigadores, expertos, centros educativos, empresas, autoridades, etc.– por medio de convenios de colaboración y/o acuerdos marco para la investigación en FPD.

Uno de los más recientes convenios, en el que también participa la Fundación Bertelsmann, es el acordado con la Universidad de Murcia para investigar el desarrollo de la Formación Profesional Inicial, y más concreta el de la FPD en España, desde pocos años antes de la crisis financiera (2005) hasta los primeros atisbos de su recuperación (2017). Proyecta ofrecer una propuesta rigurosa y consensuada de cómo avanzar en este campo de investigación, para optimizar su desarrollo y potenciar su progreso a través de evidencias compartidas e indicadores contrastados, que incidan en la mejora de la calidad de la formación, al tiempo que pretende la difusión y transferencia de este análisis a foros nacionales e internacionales científicos de interés público y privado.

5. CONCLUSIÓN

Existe un acuerdo bastante común de que poco a poco estamos avanzando en la valoración social de la FP en general y del sistema dual en particular, pero es preciso superar obstáculos y/o reticencias como los del pequeño tamaño de las empresas colaboradoras, bajo nivel de confianza entre interlocutores sociales y el gobierno, inconsistencia del marco legal, gran diversidad territorial, poca investigación y presuestos restrictivos. La superación de los mismos marca la hoja de ruta a seguir, si se aspira a lograr una «transferencia inteligente» del modelo de FPD. No son las únicas medidas a tomar, pero sí son las ineludibles, junto a una progresiva mejoría de las 6 condiciones de aprendizaje y de trabajo recomendadas por el Consejo Europeo (2017: 14-15), cuyos costes y beneficios han de compartir empresas, centros formativos y alumnado, con el imprescindible soporte económico y apoyo pedagógico de las distintas administraciones responsabilizadas de su desarrollo. Difícilmente se pueden llevar a la práctica las medidas propuestas con dotaciones económicas como las del MECD, que en 2016 fue de un millón y el presupuesto de 2017 salió de otras partidas, al no haber financiación.

Como insta el Grupo de Trabajo de Propuestas de Regulación de la AFPD, «debe regularse la financiación de la Formación Profesional Dual (origen de los fondos, territorialidad, etc.)..., la obligación de que el aprendiz obtenga una retribución proporcional al tiempo de trabajo efectivo..., la financiación para la dotación horaria de tutores tanto de centros educativos como de empresas, así como su posible formación, acreditación y sello. Es muy necesario que se establezcan dotaciones presupuestarias tanto para la sensibilización y difusión del modelo entre nuevas empresas como para el apoyo e incentivación a las empresas que parti-

cipen en modelos colaborativos de Formación Profesional Dual, pues son la clave y el factor fundamental de esta Formación, especialmente para las pymes. Igualmente, se considera del todo necesario dotar presupuestariamente la evaluación del sistema» (AFPD 2017c: 20).

En síntesis, la visibilidad y el éxito de la implantación de la FPD en España está en función de las cotas de diálogo, orientación, colaboración, cooperación, coordinación, investigación, liderazgo y financiación, que seamos capaces de alcanzar, con el fin de desarrollar este modelo educativo y profesional, que puede ampliar las posibilidades de futuro a nuestros jóvenes y contribuir al desarrollo empresarial sostenible. Quizás la visibilidad impulse el éxito y este inspire el cambio. Eso sí, hagamos caso a León Felipe y vayamos

*«Con las riendas tensas y refrenando el vuelo,
porque no es lo que importa llegar sólo ni pronto,
sino llegar con todos y a tiempo»*

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AFPD (2016): *El espacio del tutor en la Formación Profesional Dual*, Alianza para la FP Dual, Fundación Bertelsmann, Barcelona. Disponible en: http://www.fundacionbertelsmann.org/fileadmin/files/Fundacion/Publicaciones/2017_Espacio_del_tutor.pdf
- (2017a): *Programa de apoyo a las pymes para el desarrollo de la FP Dual en España*, Alianza para la FP Dual, Fundación Bertelsmann, JP Morgan, Barcelona. Disponible en: https://www.fundacionbertelsmann.org/fileadmin/files/Fundacion/Publicaciones/Informe_proyecto_J.P._Morgan_Chase.pdf
- (2017b): *Calidad. Primeras reflexiones para implementar proyectos de calidad en la FP Dual, Provisional*, Alianza para la FP Dual, Fundación Bertelsmann, Barcelona. Disponible en: <https://www.fundacionbertelsmann.org/es/home/publicaciones-raiz/publicacion/did/calidad/>
- (2017c): *Recomendaciones del Grupo de Trabajo Propuestas de Regulación. Mejoras en el marco legal para garantizar el desarrollo de una Formación Profesional Dual sólida y de calidad*, Alianza para la FP Dual, Fundación Bertelsmann, Barcelona. Disponible en: https://www.fundacionbertelsmann.org/fileadmin/files/Fundacion/Publicaciones/06102017_Propuestas_Regulacio_n.digit_VF.pdf
- (2017d): *Recomendaciones del Grupo de Trabajo Centros Educativos. La FP Dual en los centros educativos: visiones del profesorado*, Alianza para la FP Dual, Fundación Bertelsmann, Nestlé, SA, Barcelona. Disponible en: <https://www.fundacionbertelsmann.org/es/home/publicaciones-raiz/publicacion/did/la-fp-dual-en-los-centros-educativos-visiones-del-profesorado-1/>
- (2017e): *Manual de tutores de empresa en la FP Dual*, Alianza para la FP Dual, Fundación Bertelsmann, Consell General de Cambres de Catalunya, Barcelona. Disponible en: https://www.fundacionbertelsmann.org/fileadmin/files/Fundacion/Publicaciones/Manual_Tutores_web_vf_.pdf
- BATLINER, R. (2014): «Adapting the dual system of vocational education and learning», en Maurer, M.; Gonon, Ph. (eds.), *The challenges of policy transfer in vocational skills development*, Peter Lang, 285-302, Bern.
- BERTELSMANN STIFTUNG (ed.) (2009): *Steuerung der beruflichen Bildung im internationalen Vergleich (Governance of vocational education and training: an international comparison)*, Verlag Bertelsmann Stiftung, Gütersloh.
- BOWEN, J. (1979): *Historia de la educación occidental*, Editorial Herder, Barcelona.
- BUSEMEYER, M.R.; TRAMPUSCH, C. (2012): «The comparative political economy of collective skill formation», en Busemeyer M.R.; Trampusch C. (eds.) *The political economy of collective skill formation*, Oxford University Press, 3-38, Oxford.
- BUSINESS EUROPE (2012): *Creating Opportunities for Youth: How to improve the Quality and Image of Apprenticeship*, Disponible en: <https://www.busesseurope.eu/sites/buseur/files/media/imported/2012-00330-E.pdf>.
- CARTON, M. (1985): *La educación y el mundo del trabajo*, UNESCO, Paris.
- CEDEFOP (2013): *Renewing VET provision: understanding feedback mechanisms between initial VET and the labour market*, Publications Office of the European Union, Luxembourg. Disponible en: http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/5537_en.pdf.
- (2014): *Guiding principles on professional development of trainers in vocational education and training*, Publications Office of the European Union, Luxembourg. Disponible en: http://www.cedefop.europa.eu/files/TWG_Guiding_principles_on_professional_development_of_trainers_in_VET_FINAL.pdf.
- (2016): *Governance and financing of apprenticeships*, Publications Office of the European Union, Luxembourg. Disponible en: <http://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/publications/5553?NL=58>
- (2017): *Cedefop European public opinion survey on vocational education and training*, Publications Office of the European Union, Luxembourg. Disponible en: <http://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/publications/5562>

- CÍRCULO DE EMPRESARIOS (2017): *La empresa mediana española. Informe anual 2016*, Disponible en: <https://circulodeempresarios.org/app/uploads/2016/06/Documento-Informe-Anual-1.pdf>
- COMISIÓN EUROPEA (2014): *Informe de la comisión al Parlamento Europeo y al Consejo acerca de la puesta en práctica de la Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de junio de 2009, sobre el establecimiento de un Marco de Referencia Europeo de Garantía de la Calidad en la Educación y Formación Profesionales*, COM(2014) 30 final, Bruselas. Disponible en: http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/policy/vocational-policy/doc/eqavet_es.pdf
- (2015): High-performance apprenticeships & work-based learning:20 guiding principles, Publications Office of the European Union, Luxembourg. Disponible en: <http://ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=14881&langId=en>
- (2017): *Propuesta de Recomendación del Consejo relativa al Marco Europeo para una Formación de Aprendices de Calidad y Eficaz*, COM(2017) 563 final, Bruselas. Disponible en: <https://ec.europa.eu/transparency/regdoc/rep/1/2017/ES/COM-2017-563-F1-ES-MAIN-PART-1.PDF>
- CONSEJO EUROPEO (2009): *Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de junio de 2009 sobre el establecimiento de un Marco de Referencia Europeo de Garantía de la Calidad en la Educación y Formación Profesionales*, C.115/1. Disponible en: [http://eur-lex.europa.eu/legalcontent/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32009H0708\(01\)&from=ES](http://eur-lex.europa.eu/legalcontent/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32009H0708(01)&from=ES)
- CYD (2017): *Informe CYD 2016. La contribución de las universidades españolas al desarrollo*, Fundación Conocimiento y Desarrollo, Barcelona. Disponible en: <http://www.fundacioncyd.org/informe-cyd/informe-cyd-2016>
- DUALVET (2017): *Guía práctica para instructores de empresas de formación dual en materia de habilidades transversales*, Cámara de Comercio Industria y Servicios, Zaragoza. Disponible en: http://www.dualvet.eu/docs/productos/4_Guia%20practica%20para%20instructores%20de%20empresas%20de%20formacion%20dual.pdf
- ECHEVERRÍA, B. (1993): *Formación Profesional. Guía para el seguimiento de su evolución*, Promociones y Publicaciones Universitarias, S.A (PPU), Barcelona.
- (2016a): Transferencia del sistema de FP Dual a España. *Revista de Investigación Educativa*, 34 (2): 295-314. Disponible en: <http://revistas.um.es/rie/article/view/249341/194991>
- (2016b): «Empleabilidad, formación y orientación», en Pantoja, A. et al. (coords.), *Orientación educativa en la sociedad actual*. Libro de Actas del III Congreso Internacional sobre diagnóstico y Orientación, Ediciones Fundación Universitaria Iberoamericana, 1-24, Barcelona. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/308050638_Empleabilidad_formation_y_orientacion
- ECHEVERRÍA, B.; MARTÍNEZ MUÑOZ, M. (Adapt) (2014): *Guía de Orientación Profesional Coordinada*, Fundación Bertelsmann Barcelona. Disponible en: <https://www.fundacionbertelsmann.org/es/home/publicaciones-raiz/publicacion/did/guia-de-orientacion-profesional-coordinada-1/>
- ECHEVERRÍA, B.; MARTÍNEZ CLARES, P. (2015): «Sistema Integrado de Orientación». *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18 (2): 1-3. Disponible en: <http://revistas.um.es/reifop/article/view/219041>
- EULER, D. (2013): *El sistema dual en Alemania. ¿Es posible transferir el modelo al extranjero?*, Bertelsmann Stiftung, Gütersloh. Disponible en: https://www.fundacionbertelsmann.org/fileadmin/files/Fundacion/Publicaciones/72_130610_El_sistema_dual_en_Alemania_1_.pdf
- GONON, PH. (2014): «Development cooperation in the field of vocational education and training – The dual system as a global role model», en Maurer, M; Gonon, Ph; (eds.), *The challenges of policy transfer in vocational skills development*, Peter Lang, 241-259, Bern.
- GRAF, L. (2013): *The hybridization of vocational training and higher education in Austria, Germany and Switzerland*, Budrich UniPress, Berlin. Disponible en: http://www.pedocs.de/volltexte/2013/8290/pdf/Graf_2013_Vocational_Training_and_Higher_Education.pdf
- LASSNIGG, L. (2015): *Muddling through and historical institutionalism—Explanatory devices for the long term development of the dualistic Austrian VET system*, IHS Sociological Series, Vienna. Disponible en: <https://www.ihs.ac.at/publications/soc/rs108.pdf>
- (2016): *Apprenticeship policies in comparative perspective. ET-structures, employment rela-*

- tionship, export*. Institutional Repository at IHS, Vienna. Disponible en: <http://irihs.ihs.ac.at/3898/1/rs114.pdf>
- MARTÍNEZ CLARES, P.; ECHEVERRÍA, B. (2009): Formación basada en competencias. *Revista de Investigación Educativa*, 27 (1), 125-147. Disponible en: <http://revistas.um.es/rie/article/view/94331/102961>
- MCCLELLAND, D.C. Y WINTER, D.G. (1969): *Motivating economic achievement*, Free Press, New York.
- MECD (2017a): *El porcentaje de población adulta (25-65 años) que sólo tiene estudios obligatorios mejora 9 puntos, pasando del 50,3% al 41,7%*, Nota de prensa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Disponible en: <https://www.mecd.gob.es/prensa-mecd/actualidad/2017/09/20170912-estudio.html>
- (2017b): *Sistema estatal de indicadores de la educación. 2017*, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Madrid. Disponible en: http://www.mecd.gob.es/dms/mecd/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/indicadores-publicaciones-sintesis/sistema-estatal-indicadores/SEIE_2017.pdf
- (2017c): *Panorama de la educación. Indicadores de la OCDE 2017. Informe español*, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Madrid. Disponible en: <http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/eag/2017/panorama-de-la-educacion-2017-def-12-09-2017red.pdf?documentId=0901e72b8263e12d>
- MEIC (2017): *Cifras Pyme. Datos Octubre 2017*, Ministerio de Economía, Industria y Competitividad, Madrid. Disponible en: <http://www.ipyme.org/Publicaciones/Cifras-PYME-octubre-2017.pdf>
- OCDE (2016): *Education at a Glance 2016: OECD Indicators*. Disponible en: http://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2016_eag-2016-enjsessionid=726bpo87j9682.x-oecd-live-02
- (2017a): *Education at a Glance 2017: OECD Indicators*. Disponible en: http://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2017_eag-2017-en
- (2017b): *Education at a Glance 2017. Country Note: Spain*. Disponible en: http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/education/education-at-a-glance-2017/spain_eag-2017-67-en#.WbpOpdFx3IV#page1
- RAUNER, F. et al. (2010): «Plural administration in dual systems in selected European countries», en Rauner, F.; Smith, E. (eds.), *Rediscovering apprenticeship: research findings of the international network on innovative apprenticeship*, Technical and vocational, education and training series, Vol. 11, 31-43, Dordrecht: Springer.
- THELEN, K. (2004): *How institutions evolve: the political economy of skills in Germany, Britain, the United States and Japan*, Cambridge University Press, Cambridge
- WEF (2016): *The Future of Jobs. Employment, Skills and Workforce Strategy for the Fourth Industrial Revolution. Global Challenge Insight Report*, World Economic Forum, Geneva. Disponible en: <http://www.weforum.org/reports/the-future-of-jobs>
- (2017a): *The Travel & Tourism Competitiveness Report 2017*, World Economic Forum, Geneva. Disponible en: http://www.cdi.org.pe/InformeGlobaldeViajesyTurismo/doc/2017/WEF_TTCR_2017_web_0401.pdf
- (2017b): *The Global Human Capital Report 2017*, World Economic Forum, Geneva. Disponible en: http://reports.weforum.org/global-human-capital-report-2017/http://www3.weforum.org/docs/WEF_Global_Human_Capital_Report_2017.pdf