

MARCO EUROPEO DE CALIDAD PARA EL APRENDIZAJE PROFESIONAL

PROPUESTA DE LOS
SINDICATOS EUROPEOS



MARCO EUROPEO DE CALIDAD PARA EL APRENDIZAJE PROFESIONAL

PROPUESTA DE LOS
SINDICATOS EUROPEOS



With the support of
the European Commission

PREFACIO

Se han cumplido ya ocho años desde que hizo su aparición la crisis bancaria y la economía europea aún no se ha recuperado. El crecimiento económico global de la Unión Europea ha sido, cuando menos, deficiente y las cifras más recientes sobre la UE-28 muestran una tasa de crecimiento real del PIB de -0,5% en 2012, 0,2% en 2013 y 1,4% en el año 2014. El desempleo general se empeña en mantenerse a un nivel alto, y el desempleo de los jóvenes alcanza índices extremadamente elevados en la Unión Europea – en 2014 era del 22,2% – e incluso en algunos países dicho nivel es totalmente inaceptable – por ejemplo, en España (53,2%), Grecia (52,4%), Croacia (45,5%), Italia (42,7%), Chipre (35,9%) y Portugal (34,7%).

En su Congreso celebrado en 2015, la Confederación Europea de Sindicatos (CES) reiteró su exigencia de abrir un *Nuevo camino para Europa* a través de un programa de inversión anual del 2% del PIB durante los próximos 10 años con el fin de generar alrededor de 11 millones de empleos de calidad. El aprendizaje basado en el trabajo y el aprendizaje en el lugar de trabajo deben ser objetivos prioritarios para los países europeos a fin de facilitar la transición de los jóvenes entre el mundo de la educación y formación y el mercado de trabajo y asegurar que los trabajadores tengan acceso a la formación continua a fin de que puedan conservar sus puestos de trabajo y mejorar sus cualificaciones y carreras profesionales. La calidad de los sistemas de aprendizaje y de formación en prácticas es un elemento clave que debe mejorarse, particularmente en lo que se refiere a los resultados de la formación, las condiciones de trabajo y la protección laboral. En este sentido, la CES aboga enfáticamente por la aplicación de un marco europeo de calidad para el aprendizaje profesional que tenga un amplio espectro y una base común de normas de calidad.

Partiendo de estos principios, la CES ha convenido cooperar con BusinessEurope, UEAPME y CEEP y poner en marcha un proyecto integrado que contribuya a la puesta en práctica de la Alianza Europea para la Formación de Aprendices. El objetivo del proyecto ideado por la CES es establecer un Marco Europeo de Calidad para el Aprendizaje Profesional.

Unionlearn, el Departamento de Educación de *Trades Union Congress* (TUC), una de las organizaciones afiliadas a la CES más grandes, cotitular al mismo tiempo del proyecto, ha acordado llevar a cabo un estudio para examinar los últimos avances que se han producido en las estrategias de formación de aprendices a nivel nacional y europeo, evaluar de qué manera los instrumentos de la UE para la educación y la formación están apoyando la formación de aprendices y proponer una serie de normas de calidad y criterios de calidad que constituirían la base del Marco Europeo de Calidad para el Aprendizaje Profesional. El estudio incluye asimismo una breve presentación de los últimos avances que ha habido en el ámbito de la formación de aprendices en los 20 países que participan en el proyecto y en cuatro sectores europeos.

En los últimos años, nos hemos dado cuenta de manera súbita, a escala nacional y europea, de que es necesario desarrollar la formación de aprendices para ayudar a los jóvenes en el proceso de transición entre la escuela y el mundo del trabajo. Sin embargo, el número de aprendices ha seguido disminuyendo. Nos encontramos ante una “época dorada” en lo que se refiere al interés en la estrategia de formación de aprendices; fase que debería convertirse más bien en una “época dorada” en lo que respecta

a la aplicación de esa misma estrategia de formación de aprendices. Por otra parte, si bien existe una necesidad urgente de incrementar el número de puestos de trabajo destinados al aprendizaje profesional, dicho incremento no debe hacerse sacrificando la calidad.

Quisiéramos pedir al Consejo Europeo y a la Comisión Europea que:

- se proponga un Marco Europeo de Calidad para el Aprendizaje Profesional que comprenda una definición clara y una serie de normas de calidad y de criterios de calidad específicos;
- se garantice que los instrumentos de la UE en materia de educación y formación se ocupen directamente de la calidad de la formación de aprendices;
- se ponga en marcha una iniciativa ambiciosa en materia de movilidad dentro del Programa Erasmus+ a fin de permitir que un millón de aprendices puedan estudiar y trabajar en otros lugares de la Unión Europea de aquí a 2020.

En el desarrollo de este proyecto han participado numerosas personas. En primer lugar, quisiéramos agradecer a nuestros colegas Matt Creagh y Andy Moss, de Unionlearn, y a Agnes Roman y Ruairi Fitzgerald, de la CES, por sus esfuerzos realizados en la tarea de coordinación del proyecto.

Agradecemos igualmente a nuestros colegas del Comité de Educación y Formación de la CES por haber prestado su apoyo a esta iniciativa, haberse encargado de la programación de las entrevistas y haber contribuido con abundantes comentarios a la elaboración de las primeras versiones del texto. Estos colegas son Tatjana Babrauskienė (LSPS, Lituania), Isabel Coenen (FNV, Países Bajos), Matt Creagh (TUC, Reino Unido), Eamon Devoy (ICTU, Irlanda), Nikos Fotopoulous (KANEP/GSEE, Grecia), Carlo Frising (CSL, Luxemburgo), Francesco Lauria (CISL, Italia), Goran Lukic (ZSSS, Eslovenia), Laurence Martin (FO, Francia), Isabelle Michel (FGTB, Bélgica), Juan Carlos Morales (UGT, España), Nikos Nikolaou (SEK, Chipre), Uli Nordhaus (DGB, Alemania), Dorota Obidniak (OPZZ, Polonia), Petr Pečenka (ČMKOS, República Checa), Ruta Pornice (LBAS, Letonia), Yuliya Simeonova (KNSB, Bulgaria), Gheorghe Simion (C.N.S.L.R.-FRĂȚIA, Rumanía), Morten Smistrup (LO – Dinamarca) y Kaja Toomsalu (EAKL, Estonia).

El proyecto también recibió el apoyo de varios colegas de los sindicatos sectoriales europeos a los que deseáramos hacer llegar nuestro agradecimiento, a saber: Agnes Roman (CSEE), Rolf Gehring y Chiara Lorenzini (FETCM), Corinna Zierold (IndustriAll), Jerry Van den Berge (FSESP) y Dimitris Theodorakis (UNI Europa).

Por último, queremos extender nuestro agradecimiento a nuestro colega Jeff Bridgford (King's College de Londres), pieza clave del proyecto, por su trabajo de realización de las entrevistas, análisis de la información recogida y redacción de la presente publicación.

Thiébaut Weber
Secretario Confederal - CES

Liz Rees
Director - Unionlearn

ÍNDICE

1.	Aprendizaje profesional – Últimos avances a nivel nacional	7
2.	Aprendizaje profesional – Últimos avances a nivel europeo	15
3.	Instrumentos de la UE en el ámbito de la educación y la formación – ¿qué tipo de ayuda recibe el aprendizaje profesional?	21
4.	Normas de calidad, criterios de calidad y mejores prácticas – Contribución a la elaboración de un Marco Europeo de Calidad para el Aprendizaje Profesional	29
APPENDIX 1	Normas de calidad y criterios de calidad de la CES – Contribución a la elaboración de un Marco Europeo de Calidad para el Aprendizaje Profesional	47
APPENDIX 2	Síntesis por países	53
APPENDIX 3	Síntesis por sectores	74
APPENDIX 4	Metodología	77
APPENDIX 5	Personas consultadas	79
APPENDIX 6	Bibliografía seleccionada	88

1. APRENDIZAJE PROFESIONAL – ÚLTIMOS AVANCES A NIVEL NACIONAL

El aprendizaje profesional raras veces ha recibido tanta atención por parte de los responsables políticos como ahora. Ante los altos índices de desempleo juvenil, los políticos se han dado cuenta nuevamente o por primera vez de los beneficios que puede aportar el aprendizaje profesional. Numerosos Estados miembros han experimentado recientemente algunos avances significativos dirigidos a facilitar la transición entre la escuela y el mundo laboral y, más concretamente, a mejorar la formación de los aprendices.

ÚLTIMOS AVANCES

En toda la Unión Europea ha habido efectivamente una actividad intensa, que se ha manifestado a través de la modificación y aplicación de las leyes adoptadas recientemente, la instauración y realización de procesos de revisión, el desarrollo de nuevas estrategias para mejorar los sistemas de formación de aprendices, la reestructuración de las entidades administrativas para la implementación de políticas de aprendizaje profesional y la búsqueda de métodos para la introducción de sistemas de aprendizaje o la introducción de elementos en dichos sistemas.

Algunos Estados miembros han modificado y puesto en práctica la legislación reciente

En Francia, se introdujeron en 2014 varias enmiendas en el Código del Trabajo a través de la Ley sobre formación profesional, empleo y democracia social; ley basada a su vez en un acuerdo nacional multisectorial que los interlocutores sociales habían firmado en diciembre de 2013. Esta ley hizo que las instituciones dedicadas a la formación de aprendices dispusieran de nuevas posibilidades para ofrecer orientación profesional y establecer reformas para la financiación del aprendizaje. A través de esta ley se creó también el Consejo Nacional de Empleo, Formación Profesional y Orientación, un órgano tripartito en el que participan los sindicatos y que se ocupa de ofrecer asesoramiento en proyectos legislativos y reglamentarios relacionados con el empleo, la formación y la orientación, participar en la evaluación de políticas de empleo y formación y coordinar las agencias estatales a nivel nacional y regional y demás actores en el ámbito del empleo (interlocutores sociales, autoridades locales y organismos especializados). Asimismo, en su intervención en la 3ª Gran Conferencia Social celebrada en 2014, el Presidente francés anunció una serie de medidas dirigidas a desarrollar la formación de aprendices, entre ellas, la meta de formar a 500.000 aprendices de aquí a 2017.

En Bélgica, en la región de habla francesa, se modificó en 2014, y nuevamente en 2015, la Ley sobre el acuerdo de cooperación en materia de formación dual con el objetivo de mejorar la calidad del aprendizaje profesional, aclarar y armonizar los acuerdos contractuales en vigor, mejorar la ayuda a los aprendices en las instituciones de formación y en el lugar de trabajo, facilitar la progresión entre la educación y la formación profesional e introducir una escala gradual para la remuneración de los aprendices. Por otra parte, el artículo 1 de esta ley establece una nueva definición: “formación profesional que combina la formación práctica en el lugar de trabajo con la formación en una institución de enseñanza de asignaturas generales y profesionales. El aprendizaje, basado en un contrato que firman la institución que imparte la formación, el aprendiz y el empleador, estipula la cantidad de tiempo que se ha de emplear en el lugar de trabajo y en la institución de formación, la titulación obtenida, los requisitos para acceder a la formación, la tutoría, la remuneración y los derechos y obligaciones”.

En la región belga de habla flamenca, se está sometiendo a revisión la ley promulgada en 2008 para regular el Sistema de Enseñanza y Trabajo, y lo mismo se está haciendo con la Ley de Reforma de la Formación Profesional en Luxemburgo.

En Italia, la ley refundida sobre el aprendizaje profesional se ha ido aplicando progresivamente. Asimismo, se ha establecido un catálogo nacional de perfiles profesionales basado en los convenios colectivos y las normas profesionales estipulados a nivel sectorial y/o regional. En 2015, la ley de reforma del trabajo, llamada "Jobs Act", introdujo una serie de modificaciones con el fin de garantizar que las regulaciones regionales funcionasen de manera armonizada y para alentar el aprendizaje profesional, reduciendo los costes de formación interna y externa y suprimiendo también los límites de edad impuestos a las personas desempleadas que desean acceder al aprendizaje profesional.

En España, el Real Decreto de 2012 que establece dos tipos de aprendizaje en el medio laboral – el contrato para la formación y el aprendizaje, por una parte, y la formación profesional dual en el sistema de educación, por otra parte –, se ha ido implementando gradualmente con arreglo a una orden (ESS/41/2015) del Ministerio de Empleo y Seguridad Social.

En Rumanía, se modificó en 2013 la Ley sobre Aprendizaje promulgada en 2005 y se definió el aprendizaje profesional como "un contrato individual de trabajo, de duración determinada... , según el cual el aprendiz tiene la obligación profesional de aprender y trabajar para y bajo las órdenes de un empleador, quien a su vez está obligado a garantizar el pago de salarios y condiciones de formación apropiadas".

Algunos Estados miembros han instaurado y llevado a cabo procesos de revisión

En Irlanda, el Ministerio de Educación y Cualificación anunció una revisión del sistema de formación de aprendices en 2013 y creó un grupo de coordinación que estaría presidido por Kevin Duffy, Presidente del Tribunal de Trabajo irlandés. En la *Revisión del Sistema de Formación de Aprendices en Irlanda* se propuso la siguiente definición de lo que se considera como aprendizaje profesional: "un programa de enseñanza estructurado que combina y alterna de manera formal el aprendizaje en el lugar de trabajo y el aprendizaje en un centro educativo o en un centro de formación... y que una vez realizado, prepara al participante para desempeñar una profesión específica y conduce a la obtención de un certificado de cualificación reconocida a nivel nacional de acuerdo con el Marco Nacional de Cualificaciones en cualquiera de los niveles a partir del nivel 5 en adelante" (Nivel 4 del EQF-MEC).

Por otra parte, se ha propuesto que la legislación sobre aprendizaje profesional se diseñe como un marco que permita una puesta en práctica flexible del aprendizaje a través de diferentes modalidades, sin exigir que la formación del aprendiz se designe de manera individual en función de una solicitud sometida a la aprobación del Parlamento irlandés. También se ha propuesto crear un Consejo de Aprendizaje Profesional dirigido por las empresas, donde participen interlocutores sociales oficiales (patronato y sindicatos), y dar cabida a la expansión del aprendizaje en nuevas profesiones. También se han abordado temas como la contratación y la matriculación, los planes de estudio, la evaluación, la progresión, los incentivos para los empleadores, los mecanismos de información, la información sobre los mercados de trabajo, las campañas de desarrollo de marca y de sensibilización, los periodos de prácticas y los recursos y Fondos Estructurales de la UE.¹

El Plan de Implementación del Aprendizaje Profesional, publicado en junio de 2014, contempla la creación de un Consejo de Aprendizaje Profesional y un enfoque en tres fases, así como la renovación del aprendizaje profesional y la identificación de nuevas oportunidades, el desarrollo de propuestas y la integración de estructuras. El plan ha propuesto asimismo promulgar leyes para la creación del Consejo de Aprendizaje Profesional y apoyar el nuevo sistema de formación de aprendices de 2016.² A mediados de 2015, se tomó la decisión de añadir 25 nuevas categorías de aprendizaje a las 27 que ya existían en cinco sectores: construcción, trabajo de electricidad, ingeniería, mecánica automotriz e imprenta.

¹ Departamento de Educación y Cualificación, *Review of Apprenticeship Training in Ireland*, Dublín, 2013, págs.

² Departamento de Educación y Cualificación, *Apprenticeship Implementation Plan*, Dublín, 2014.

Reino Unido dispone de un marco descentralizado para la formación de aprendices constituido por sistemas diferentes para Inglaterra, Gales, Escocia e Irlanda del Norte. En 2012, los Secretarios de Estado de los Departamentos de Educación y de Empresa, Innovación y Cualificación encargaron un estudio sobre el aprendizaje profesional en Inglaterra.³ El estudio conocido con el nombre de *Richard Review of Apprenticeships* elaboró una lista de recomendaciones, algunas de las cuales adquirieron la forma de un plan de aplicación en el que el aprendizaje ha sido definido como “un trabajo que exige una formación sustancial y sostenida y que conduce a la obtención de un determinado nivel de aprendizaje y al desarrollo de capacidades transferibles”. Este plan se basa en cuatro principios:

- realizar un aprendizaje significa trabajar ejerciendo una actividad cualificada;
- el aprendizaje profesional exige una formación sustancial y sostenida durante un periodo mínimo de 12 meses que incluye enseñanza fuera del lugar de trabajo;
- el aprendizaje profesional, que se acredita aportando la prueba de haber alcanzado el nivel de formación que el empleador haya definido, ofrece al aprendiz aptitudes plenas para ejercer un determinado oficio;
- el aprendizaje profesional desarrolla capacidades transferibles, entre ellas, el inglés y las matemáticas, con el fin de progresar profesionalmente.

De acuerdo con este nuevo enfoque, “la formación de aprendices se basará en normas establecidas por los empleadores para satisfacer las necesidades de éstos y los aprendices deberán demostrar sus capacidades mediante una evaluación rigurosa e independiente que se planificará conjuntamente con los empleadores. En lugar de que el aprendiz sea simplemente aprobado o reprobado, éste recibirá una puntuación, y se reforzarán las exigencias en matemáticas e inglés. La formación de aprendices deberá impartirse durante un periodo mínimo de 12 meses, a fin de garantizar la calidad. Asimismo, se promoverá con mayor intensidad los beneficios que el aprendizaje profesional aporta tanto a los empleadores como a los aprendices potenciales”.⁴

Se crearon los “pioneros”, grupos de empleadores encargados de redactar las nuevas normas en materia de aprendizaje profesional para las diferentes profesiones de su sector.

El Primer Ministro se comprometió posteriormente a establecer el objetivo de llegar a 3 millones de nuevos aprendices de aquí a 2020 y a instaurar un impuesto de aprendizaje profesional antes de abril de 2017.⁵ Asimismo, desde septiembre de 2015, todas las licitaciones para contratos con el gobierno cuyo valor supere los 10 millones de libras esterlinas deberán demostrar de manera clara su compromiso con el aprendizaje profesional. El gobierno también propone que el término “aprendizaje profesional” se proteja a través de las leyes a fin de evitar que el mismo sea utilizado de manera indebida.⁶

Algunos Estados miembros han desarrollado nuevas estrategias para mejorar sus sistemas de formación de aprendices

En Alemania, los gobiernos federales y regionales y los interlocutores sociales (sindicatos y organizaciones de empleadores) han acordado una estrategia conjunta denominada “Alianza para la formación inicial y continua 2015-2018”, que contempla una serie de medidas cuyo objetivo es lograr que los jóvenes estén mejor preparados para ejercer su profesión y enfrentar el mundo laboral. La comunidad empresarial se comprometió a superar el número de plazas de formación registrado en 2014 por la Agencia Federal de Empleo proveyendo 20.000 puestos adicionales en 2015 y a ofrecer a los jóvenes tres posibilidades de formación en el caso de que éstos no tengan contratos en un momento determinado del calendario de contratación (septiembre). La comunidad empresarial acordó, además, crear 20.000 plazas de “formación

³ Richard D, *Richard Review of Apprenticeships*, School for Startups, Londres, 2012.

⁴ Gobierno de SM, *The Future of Apprenticeships in England: Implementation Plan*, Londres, 2013.

⁵ Departamento de Empresas, Innovación y Cualificación, *Apprenticeship Levy – Employer Owned Apprenticeship Levy*, Londres, 2015.

⁶ Departamento de Empresas, Innovación y Cualificación, *Government Response to the Consultation on Protecting the Term ‘Apprenticeship’ from Misuse*, Londres, 2015.

introdutoria” que serviría de pasarela hacia el aprendizaje profesional. Aparte de ello, los interlocutores sociales acordaron llevar a cabo actividades conjuntas a objeto de aumentar la proporción de jóvenes inmigrantes que participan en el aprendizaje profesional. Los socios de la Alianza se han comprometido asimismo no sólo a hacer que el aprendizaje profesional tenga mayor calidad y poder atrayente, sino también a fortalecer la formación profesional superior.

En Dinamarca, tras una serie de discusiones sostenidas entre el Gobierno y los interlocutores sociales (sindicatos y organizaciones de empleadores), se adoptó en 2014 una nueva reforma titulada *Mejoramiento de la Educación y la Formación Profesional*. Dicha reforma perseguía cuatro objetivos:

- lograr que aumente el número de jóvenes que deciden comenzar una formación como aprendices inmediatamente después de haber terminado el nivel 9 o 10⁷;
- lograr que aumente el número de jóvenes que terminan una formación de aprendiz;
- hacer que el aprendizaje profesional represente un reto para todos los estudiantes, a fin de que éstos puedan desarrollar sus capacidades al máximo;
- llevar a cabo la formación de aprendices en un clima donde reine una mayor confianza y bienestar.

Cada uno de estos objetivos tiene un indicador mensurable:

- el porcentaje de jóvenes que deciden comenzar una formación como aprendices inmediatamente después de haber terminado el nivel 9 o 10 debe representar al menos un 25% y dicho porcentaje debe aumentar a un 30%, como mínimo, de aquí a 2025;
- la tasa de finalización del aprendizaje debe pasar del 52% que tenía en 2012 al 60%, como mínimo, de aquí a 2020 y, como mínimo, al 67% de aquí a 2025;
- el porcentaje de los estudiantes más dotados – medido en función de la proporción de estudiantes que completa un número total de asignaturas a un nivel que supera el nivel mínimo obligatorio establecido por los comités de formación profesional – debe aumentar de año en año, tomando como punto de partida el año escolar 2013/14, y la alta tasa de empleo de los aprendices recién graduados debe mantenerse;
- el bienestar de los aprendices y la satisfacción de las empresas que contratan a los aprendices deben aumentar gradualmente hasta el 2020.

Explicado de manera más concreta, la reforma propone lo siguiente:

- establecer un requisito mínimo de admisión en danés y matemáticas;
- ofrecer a los aprendices la posibilidad de especializarse de manera más gradual, reduciendo las doce vías de acceso a la profesión a cuatro áreas amplias e introduciendo un curso básico;
- ofrecer a los aprendices la posibilidad de obtener un diploma de enseñanza secundaria superior que les permita acceder a la educación superior.

Algunos Estados miembros han reestructurado sus organizaciones administrativas a fin de implementar una política de aprendizaje profesional

En Países Bajos, el Ministerio de Educación, Cultura y Ciencia asignó a una nueva fundación, “Cooperación entre Educación y Formación Profesionales y el Mercado Laboral” (*Stichting Samenwerking Beroepsonderwijs Bedrijfsleven*, SBB, en holandés), en agosto de 2015, una función consultiva que es primordial. La fundación SBB se ocupa ahora de los ámbitos relativos a la investigación del mercado de trabajo, el desarrollo y mantenimiento de la estructura de cualificación y la acreditación de las empresas que contratan aprendices. Además, los 17 “centros del saber” de cada sector se han disminuido para conformar 8 grandes cámaras sectoriales – 1) ingeniería y entorno edificado; 2) movilidad, transporte, logística y actividades marítimas; 3) salud, bienestar y deporte; 4) comercio; 5) TIC e industrias creativas; 6) alimentación, agricultura y hotelería; 7) servicios para las empresas y seguridad; y 8) profesionales especializados. Los proveedores de EFP y los interlocutores sociales están representados a partes iguales en cada una de las cámaras sectoriales y en la Junta Directiva de la SBB.

⁷(Jóvenes de 16 y 17 años)

En Chipre, el Consejo de Ministros aprobó un nuevo Plan Estratégico para la *Educación y la Formación Profesional y Técnica* y, desde septiembre de 2015, el organismo responsable de la formación de aprendices es el Ministerio de Educación y Cultura, de tal manera que la formación de aprendices se ha integrado a un programa nacional de itinerario formativo.

Algunos Estados miembros han estado buscando métodos para la introducción de sistemas de aprendizaje o la introducción de elementos para dichos sistemas

En el resto de los Estados miembros que han sido examinados en el contexto del presente estudio, particularmente en Europa Central y del Este, los proveedores de EFP se han enfrascado en debates a fin de encontrar las maneras de introducir sistemas de aprendizaje profesional. Dichos proveedores de EFP han dirigido una serie de proyectos de formación en el puesto de trabajo, han discutido acerca de los pasos legales que deben cumplirse para modificar la legislación en vigor relativa a la educación y la formación y/o el código del trabajo y han establecido proyectos e iniciativas con el fin de que se incluyan en los programas operativos de desarrollo de recursos humanos para el período 2014-2020.

RETOS

Las autoridades públicas e interlocutores sociales de muchos Estados miembros han estado examinando activamente las maneras de mejorar sus sistemas de aprendizaje profesional. Teniendo en cuenta los numerosos retos a los que se enfrentan los diferentes sistemas, consideramos que ha llegado el momento de hacerlo.

Cifras en declive

Como se ha dicho anteriormente, el Primer Ministro Británico, el Presidente francés y la comunidad empresarial alemana, entre otros, se han comprometido a aumentar el número de plazas para la formación de aprendices. Considerando la situación de declive en el número de plazas, puede decirse que dichas promesas llegan en buen momento. En 2014/15, había 494.200 aprendices en Inglaterra que habían iniciado su formación, lo que representa un aumento con respecto a las cifras de 2013/14, pero una disminución con respecto a las cifras de 2012/13, 2011/2012 y 2010/11. En Francia, había, en 2013, una cifra de 273.295 aprendices que habían iniciado su formación (más 9.440 en el sector público) – es decir, una disminución en comparación con las cifras de 2012, 2011 y 2010. En Alemania, el número de aprendices que habían comenzado a formarse en 2014 era de 522.232, lo que significa que el número de formaciones ha ido disminuyendo año tras año desde 2009 (564.307).

Hay otros países miembros donde el número de aprendices ha ido decayendo. En Italia, había 451.954 aprendices en 2013, varios números menos en comparación con las cifras de 2012, 2011 y 2010 (528.183). En Países Bajos, había 102.661 aprendices en 2014/5, lo que representa una disminución significativa con respecto a los 167.091 de 2009/2010. En Luxemburgo, el número de aprendices en 2012-13 se situaba en 4.084, es decir, una disminución con respecto a las cifras globales de 2012, 2011, 2010 y 2009. Irlanda contaba en 2014 con 2.698 aprendices inscritos, lo que significa un aumento con respecto a 2012, 2011 y 2010, pero una fuerte disminución cuando se contrasta este número con las cifras de 2008 (3.765) y de antes de la crisis de 2007 (6.763). En Dinamarca, había 69.669 en 2015, es decir, un 3% menos en comparación con 2014.

En Bélgica, las cifras se han mantenido relativamente estables, con 26.018 aprendices inscritos en 2013 (11.783 en Flandes y 14.235 en Valonia), prueba de que el nivel de estabilidad general desde 2008 ha sido relativamente alto. España ha sido el único país donde ha habido un aumento. En 2014, se registraron 139.864 jóvenes que recibieron contratos para formación y aprendizaje y 16.199 que participaron en la formación profesional dual del sistema educativo, partiendo de una base relativamente baja - 106.101 y 60.584 en cuanto a los primeros y 9.801 y 4.292 en cuanto a los últimos, en comparación con 2013 y

2012 respectivamente. Este aumento es consecuencia de los cambios que se produjeron tras la puesta en aplicación del nuevo Real Decreto.

Considerando que la formación de aprendices constituye, por su propia naturaleza, una mezcla de formación en el medio escolar y de formación en el trabajo, el principal reto lo plantea, sin lugar a dudas, la situación del mercado laboral, que depende a su vez del desarrollo de la economía en general. En 2009, el producto interior bruto de la Unión Europea disminuyó en un 4,4% con respecto al año anterior, aumentó un poco en 2010 y 2011, descendió en 2012 y luego creció ligeramente en 2013 y 2014. Los niveles de crecimiento varían de un país miembro a otro, y algunos de estos países se han visto duramente afectados en este sentido. Pero el punto importante ha sido que el clima general de la economía durante este período no se prestó a la expansión ni hubo voluntad por parte de los empleadores de asumir responsabilidades con respecto a los nuevos trabajadores, incluyendo en ello a los nuevos aprendices.

Una de las principales virtudes que tiene la formación de aprendices es la experiencia que se adquiere en el lugar de trabajo. Sin embargo, en épocas de estancamiento económico, el aprendizaje profesional se convierte en una clara desventaja; primero que nada, porque no se contrata aprendices. La situación se agrava cuando la economía se encuentra en declive,⁸ que es la época en la que los aprendices son despedidos. Una de las peores situaciones ha sido, por ejemplo, el caso de los aprendices despedidos en Irlanda, que obligó a la FÁS, el antiguo organismo nacional responsable de formación y empleo, predecesor de SOLAS, a crear el sistema de colocación de aprendices despedidos (RAPS, por sus siglas en inglés), gracias al cual 2.250 aprendices despedidos pudieron seguir avanzando en su formación.⁹

Infrarrepresentación de las mujeres jóvenes y de los jóvenes pertenecientes a minorías étnicas

En relación al número de plazas de formación de aprendices, o más bien al número de beneficiarios de plazas de formación, se plantea otro problema, si bien diferente: la escasa representación de determinados grupos de la población joven. Las cifras más recientes muestran que las mujeres jóvenes están en minoría, salvo en Inglaterra, donde éstas representan el 53%. Las mujeres jóvenes constituyen el 43% en Italia, un 40,1% en Alemania, un 37% en Países Bajos, un 33,7% en Francia, entre un 20 y un 30% en Bélgica y un extremadamente escaso 0,5% en Irlanda. Las cifras de Inglaterra presentan otro problema, sin embargo: "en apariencia, se diría que existe igualdad de género en el aprendizaje profesional en general, pero la realidad muestra que la formación que reciben los hombres y las mujeres se lleva a cabo en sectores marcadamente diferentes, lo que refleja y pone de relieve la segregación profesional que existe dentro de la fuerza laboral en términos generales. Las mujeres cuentan con una representación infinitamente baja en sectores altamente valorados, como la ingeniería (menos del 4%), mientras que los hombres están infrarrepresentados en sectores que pagan poco, como el trabajo infantil y juvenil (6,9%)".¹⁰ Otro grupo que cuenta con muy escasa representación es la población constituida por jóvenes que pertenecen a minorías étnicas. Según la información recopilada a la que se ha podido tener acceso, por ejemplo, en Inglaterra, el 7,8% de los aprendices han sido clasificados como totalmente asiáticos o asiáticos británicos o como totalmente negros, africanos, caribeños o negros británicos.

Desequilibrio entre la oferta y la demanda

Un aspecto que tiene que ver con las estadísticas de aprendizaje profesional es la correlación que existe entre la oferta y la demanda de plazas para la formación de aprendices. Entre las cifras disponibles, mencionaremos las correspondientes a Alemania, a título de ejemplo. Según dichas cifras, en 2014 fueron 522.231 los jóvenes que obtuvieron una plaza para la formación, mientras que 603.240 estuvieron buscando dicha plaza, lo que significa una

⁸ Según explica un documento de trabajo de los servicios de la Comisión titulado *Evaluación de Impacto que acompaña al documento de Recomendación de la Comisión sobre un nuevo enfoque frente a la insolvencia y el fracaso empresarial {C(2014) 1500 final}* {SWD(2014) 62 final}, a pesar de que Eurostat no elabora estadísticas sobre quiebras propiamente dichas, se sabe que el promedio anual de empresas en bancarrota en la UE es de 200.000, lo que supone una pérdida de empleos directos de un total de 5,1 millones en tres años.

⁹ Foras Áiseanna Saothair, Annual Report 2012, Dublín, 2013, pág. 9.

¹⁰ Newton, B & Williams, J, *Under-representation by gender and race in Apprenticeships: Research summary*, Unionlearn, Londres, 2013, pág. 3.

diferencia de 81.099. Por otra parte, analizando la situación desde otra perspectiva, se ha comprobado que hay algunas plazas para aprendices que las empresas alemanas no pueden cubrir. En 2014, se quedaron vacantes 37.101 plazas para la formación, particularmente para especialistas en gastronomía, carniceros, plomeros, vendedores especializados en productos alimenticios y panaderos. Puede que haya razones perfectamente comprensibles que expliquen esta discordancia, como la proximidad geográfica, por ejemplo, pero dicha discordancia permite ilustrar un aspecto fundamental para todos los sistemas de aprendizaje profesional: ¿qué deben hacer los empleadores para encontrar aprendices y viceversa?

En cuestión de oferta, el hecho de que las empresas estén dispuestas o no a ofrecer plazas para aprendices constituye un factor determinante. En este sentido, cabe señalar el ejemplo de Alemania, donde el número de empresas que ofrecen plazas para la formación ha seguido disminuyendo, bajando a 437.721 en 2013, sobre todo en las empresas muy pequeñas.

Tasas de finalización, finalización prematura y retención (paso a la vida laboral)

Hay otros dos aspectos de carácter cuantitativo que son indicadores en el sentido cualitativo y que representan un obstáculo considerable para el éxito de cualquier sistema de aprendizaje profesional: las tasas de finalización y de finalización temprana del aprendizaje, por una parte, y las tasas de retención (paso a la vida laboral), por otra parte.

Como ya se ha dicho, uno de los objetivos de la reforma danesa titulada *Mejoramiento de la Educación y la Formación Profesional* es lograr un aumento en el número de jóvenes que terminan una formación como aprendices y que la tasa de finalización de estos aprendices pase del 52% que tenía en 2012 a por lo menos un 60% de aquí a 2020 y a un mínimo del 67% antes de 2025. Esto significa que en 2012 el 48% de los aprendices comenzó su formación pero nunca la terminó. En Luxemburgo, el 70,3% de los aprendices que comenzaron en 2010-2011 no obtuvo su título. En Francia, la tasa de no finalización de los contratos de aprendizaje firmados en 2011-2012 era de un 27%. En Alemania, dicha tasa fue aumentando ligeramente cada año a partir de 2009, llegando a situarse en un 25% en 2013. En Inglaterra, la investigación realizada muestra que el 82% de los empleadores ha notificado que todos sus aprendices que terminaron la formación entre agosto de 2011 y marzo de 2012 han completado el aprendizaje profesional, lo que quiere decir que el 18% no lo hizo. En Irlanda, la tasa de deserción de los aprendices registrada en 2012 fue del 17%.

Independientemente del hecho de que los jóvenes puedan tener razones perfectamente justificables para cambiar de rumbo, lo que de hecho no significa automáticamente que el sistema de EFP inicial o el mercado de trabajo los hayan perdido, esta carencia es sinónimo, no obstante, de debilidad y de una mala distribución del tiempo y los recursos, tanto en lo que se refiere a los jóvenes concernidos como al sistema en general. La pregunta lógica que surge es la de saber si los jóvenes han recibido orientación profesional adecuada y oportuna ofrecida por asesores experimentados y calificados, antes y durante el aprendizaje, a fin de poder tomar las decisiones apropiadas con conocimiento.

Las tasas de retención (paso a la vida laboral) positivas constituyen generalmente un sello distintivo de los sistemas de aprendizaje profesional. Un estudio publicado recientemente por la Comisión Europea concluye que "nuestro análisis por país indica que los programas de aprendizaje han logrado resultados positivos de empleo de manera constante, y no solo en países típicamente asociados con el sistema de formación dual, como Alemania y Austria".¹¹ Esta afirmación también se aplica a los Estados miembros que tienen sistemas de aprendizaje que fueron analizados en dicho estudio. En Alemania, dos tercios de los aprendices que completaron su formación en 2013 se quedaron trabajando con los mismos empleadores. En Francia, el 67% de los aprendices encontró un empleo siete meses después de haber terminado su formación. En Luxemburgo, el 81% de los aprendices encontraron un empleo en el plazo de tres años después de haber terminado su formación. En Inglaterra, se estimó que la tasa media de retención era de un 73%. En los Países Bajos, el 95% de los aprendices encontraron un empleo remunerado en el plazo de 18 meses después de haber terminado su formación. En Italia, el total de aprendices que reci-

¹¹ Comisión Europea, *Programas de aprendizaje y formación en la UE27: Factores clave del éxito*, 2013, pág. 2.

bieron un contrato fijo después de haber finalizado su contrato de formación en 2012 fue de alrededor de 161.000 (aun cuando, en comparación con 2011, dicha cifra supone una disminución del 10,8%). En España, sin embargo, las últimas cifras muestran que la tasa de transición de contratos de formación y aprendizaje a un contrato de trabajo por tiempo indefinido es de apenas un 2%.

A excepción de España, como es evidente, las cifras del resto de los países son positivas. Sin embargo, dichas cifras dejan una vez más en evidencia la vulnerabilidad de los sistemas de aprendizaje profesional cuando el rendimiento económico es deficiente y las condiciones del mercado de trabajo frágiles. Estas cifras también ponen de relieve otro problema. Es cierto que las tasas de retención (paso a la vida laboral) son consideradas a menudo como un indicador de calidad de los sistemas de aprendizaje. Sin embargo, ningún sistema de aprendizaje, por muy bueno que sea, puede ofrecer al mercado de trabajo un nivel de transición alto si no hay puestos de trabajo disponibles.

Cuestiones adicionales relacionadas con la calidad

Los sistemas de aprendizaje se enfrentan no sólo a problemas de cantidad, refiriéndonos al número de plazas, sino también a problemas de calidad. Los sindicatos que se han consultado en el contexto del presente estudio comprenden la preocupación que existe en cuanto a la cantidad de plazas para la formación de aprendices, pero consideran que dicha preocupación y el compromiso con la calidad, para el que se requieren normas de calidad fáciles de entender y criterios mensurables, deben estar al mismo nivel.

Según los sindicatos, los sistemas de aprendizaje no sólo deben atender explícitamente las necesidades del mercado laboral, aumentado de esta manera las tasas de transición a la vida laboral, sino que además deben garantizar que los aprendices encuentren trabajos con una buena remuneración y buenas condiciones laborales, un entorno de trabajo seguro y posibilidades de desarrollo personal y oportunidades profesionales. Estos sistemas deben ofrecer oportunidades a todos, incluyendo a los grupos infrarrepresentados, como las mujeres y los jóvenes pertenecientes a minorías étnicas. A fin de garantizar que los aprendices completen su formación y que el nivel de las tasas de no finalización sea bajo, es necesario proveer orientación y asesoramiento adecuados, especialmente antes que se inicie el proceso de formación, pero también durante dicho proceso. La formación en el lugar de trabajo debe ser de buena calidad y contar con tutores dentro de la empresa formados para estos fines, en estrecha conexión con instituciones que ofrezcan una formación de calidad, así como profesores y formadores cualificados que dispongan de unos conocimientos y una cualificación apropiados y actualizados. El aprendizaje profesional deber ser certificado por organismos competentes a fin de garantizar que los conocimientos, las habilidades y las competencias adquiridos permitan obtener las cualificaciones reconocidas profesionalmente en el mercado laboral y facilitar la progresión a través del sistema de educación y formación.

Todos estos temas han sido analizados con mayor detenimiento en la última parte de este trabajo, donde se explica las características del Marco Europeo de Calidad para el Aprendizaje Profesional.

2. APRENDIZAJE PROFESIONAL – ÚLTIMOS AVANCES A NIVEL EUROPEO

A finales de los 90, comenzó a manifestarse a nivel europeo un claro interés por el tema del aprendizaje profesional. En 1997, la Comisión Europea formuló, a través de su Comunicación *Fomento del aprendizaje en Europa*, cinco recomendaciones:

- ampliar y desarrollar el aprendizaje, sobre todo en los sectores en crecimiento y en lo que se refiere a ocupaciones nuevas, y detectar las buenas prácticas en esta área;
- elevar la calidad de la formación mediante una cooperación estrecha entre las instituciones educativas y las empresas y los profesores y formadores;
- estimular la movilidad de los aprendices, principalmente a través del desarrollo de un marco común de referencia que fomente la formación de aprendices en Europa y de un programa de movilidad para los aprendices en las mismas líneas de los programas Sócrates y Erasmus;
- lograr la participación de los interlocutores sociales y fomentar el debate sobre la formación de aprendices dentro del diálogo social;
- definir y aplicar verdaderas estrategias europeas de aprendizaje.

Cinco años después de esta Comunicación, los Ministros Europeos de Educación y Formación Profesionales pusieron en marcha un nuevo proceso, el Proceso de Copenhague, con el fin de reforzar la cooperación europea en materia de educación y formación profesionales. Dicho proceso dio inicio a una serie de reuniones periódicas que contó con la participación de los interlocutores sociales europeos. En lo que respecta al Comunicado de Maastricht (2004), éste no hacía ninguna referencia específica al aprendizaje profesional. El Comunicado de Helsinki (2006) señalaba que Europa tenía que invertir en educación y formación profesionales y que los jóvenes que participan en la EFP debían adquirir las destrezas y competencias pertinentes para el mercado de trabajo, la empleabilidad y el aprendizaje permanente, lo que requería políticas destinadas a reducir el abandono de la EFP y a mejorar la transición de la escuela al trabajo, por ejemplo, combinando la educación y la formación con el ejercicio profesional a través de prácticas y de un aprendizaje basado en la actividad laboral. El Comunicado de Burdeos (2008) pidió que se desarrollaran los vínculos entre la educación y la formación profesionales y el mercado laboral y propuso que se aumentara la movilidad de las personas en formación profesional mediante la alternancia, reforzando los programas comunitarios existentes de apoyo a la movilidad, en particular para los aprendices. El Comunicado de Brujas (2010) propuso emprender una serie de acciones de dimensión nacional para el periodo 2011-2014, entre ellas, disponer lo necesario para ampliar al máximo la formación basada en el trabajo, incluido el aprendizaje en centros de trabajo, para contribuir a ampliar el número de aprendices en Europa de aquí a 2012 y tomar las medidas oportunas para impulsar la movilidad en la EFP, haciendo frente a los obstáculos jurídicos y administrativos que afectan a la movilidad transnacional de los aprendices y trabajadores en prácticas. Asimismo, el Comunicado solicita apoyo en el ámbito de la UE con el fin de que se impulse la movilidad para los aprendices, incluso mediante un portal de apoyo, en el marco del Programa de aprendizaje permanente y/o el Programa Leonardo da Vinci. En las Conclusiones de Riga (2015) se propuso promover el aprendizaje basado en la actividad laboral en todas sus formas, prestando especial atención a la formación de aprendices, mediante la participación de los interlocutores sociales, las empresas, las cámaras de comercio y los proveedores de EFP, la revisión o introducción de las prácticas de aprendizaje en el contexto de la Alianza Europea para la Formación de Aprendices y mediante la integración del aprendizaje profesional en los sistemas nacionales de acuerdo a lo que establece la Garantía Juvenil.

Alcanzar los objetivos de la propuesta inicial de la Comisión Europea ha sido, en términos generales, un proceso lento.

ALIANZA EUROPEA PARA LA FORMACIÓN DEL APRENDIZAJE PROFESIONAL

El proceso se ha acelerado, sin embargo.

En julio de 2013, se creó la Alianza Europea para la Formación del Aprendizaje Profesional mediante una Declaración firmada por la Presidencia de la UE (en nombre de todos los Estados miembros), la Comisión Europea y los interlocutores sociales europeos – la Confederación Europea de Sindicatos, BusinessEurope, la Unión Europea del Artesanado y de la Pequeña y Mediana Empresa y el Centro Europeo de Empresas Públicas y de Empresas de Interés Económico General.

Las partes firmantes se comprometieron a:

- considerar nuestro compromiso común y la confianza mutua como una condición previa para el lanzamiento de la Alianza Europea para la Formación de Aprendices
- contribuir al mejorar el acceso, la oferta, la calidad y el atractivo del aprendizaje en toda la UE alentando el establecimiento, la reactivación o la modernización de sistemas de aprendizaje que respeten los siguientes principios:
 - a. asociaciones efectivas entre las instituciones de educación y formación y las empresas y el reconocimiento de las funciones que cada una ejerce;
 - b. participación de los interlocutores sociales y, según sea pertinente, de organismos intermediarios tales como las cámaras de comercio, el sector industrial y artesanal, las organizaciones profesionales y las organizaciones sectoriales en la gestión de los sistemas de aprendizaje;
 - c. cualificaciones y un proceso educativo de alta calidad;
 - d. integración de los programas de aprendizaje en los sistemas de educación y formación nacionales o regionales y un marco regulador claro, que delimite las responsabilidades, derechos y obligaciones de cada una de las partes intervinientes, en el contexto de prácticas nacionales, la legislación laboral y los convenios colectivos.
- contribuir a la evolución hacia una formación basada en el aprendizaje mostrando los beneficios que ofrecen los sistemas de aprendizaje profesional.

Los creadores de la Alianza exhortaron asimismo a las partes interesadas a unirse a este proceso comprometiéndose a llevar a cabo actividades concretas en apoyo a los objetivos de la Alianza.

Los interlocutores sociales, por su parte, prometieron canalizar sus aportaciones a través de acciones que emprenderían los interlocutores sociales nacionales en el contexto de su trabajo de seguimiento del Marco de Acciones sobre el Empleo Juvenil. Dichas acciones incluirían acciones específicas relacionadas con el aprendizaje profesional y la iniciativa de Garantía Juvenil. Los interlocutores sociales europeos acordaron asimismo centrar sus esfuerzos en los siguientes ámbitos de acción:

- a. fomentar la “creación de capacidades” en sus propias circunscripciones y difundir la experiencia y las buenas prácticas entre las organizaciones nacionales afiliadas;
- b. motivar, asesorar y plantear retos a las organizaciones afiliadas a fin de que apoyen los objetivos de la Alianza Europea para la Formación de Aprendices participando en el establecimiento y mejoramiento de los sistemas de aprendizaje;
- c. motivar, asesorar y plantear retos a las empresas a fin de que apoyen los objetivos de la Alianza Europea para la Formación de Aprendices;
- d. sensibilizar a las empresas y a los jóvenes sobre los beneficios que aporta la formación de aprendices;
- e. difundir información y apoyar las acciones de los interlocutores sociales dirigidas a garantizar condiciones más atractivas para las empresas y los aprendices y una utilización adecuada del aprendizaje profesional con arreglo a los derechos y obligaciones que correspondan;
- f. promover la utilización de los fondos de la UE, particularmente el Fondo Social Europeo, a fin de introducir sistemas de aprendizaje dual en los Estados miembros o mejorar los que ya existen.

La Comisión Europea, por su parte, acordó centrar sus esfuerzos en una serie de acciones específicas para la gestión de la Alianza Europea para la Formación de Aprendices.

Posteriormente, en el mismo año, el Consejo de la Unión Europea, compuesto por representantes de todos los Estados miembros de la UE, adoptó una declaración significativa en relación con la Alianza Europea para la Formación de Aprendices, en la que concluye que “los sistemas de aprendizaje de alta calidad pueden ayudar positivamente a luchar contra el desempleo juvenil, fomentando la adquisición de cualificaciones y garantizando una transición fácil y sostenible del sistema educativo al mercado laboral. Estos sistemas son especialmente eficaces cuando se integran en un planteamiento general a escala nacional que combina la enseñanza, la formación y las medidas de empleo”.

La declaración añade que “la eficacia y el atractivo de los sistemas de aprendizaje pueden aumentarse mediante su adhesión a varios principios comunes de orientación”; principios que vale la pena citar a continuación, dado que los mismos volverán a examinarse en la última parte de este documento, donde se ha hecho una exposición acerca del Marco Europeo de Calidad para el Aprendizaje Profesional:

- a. Establecimiento de un marco reglamentario adecuado en el que se formulen claramente y se hagan aplicables las responsabilidades, derechos y obligaciones de cada parte.
- b. Fomento de las asociaciones nacionales con los interlocutores sociales en el diseño, aplicación y gobernanza de los sistemas de aprendizaje, junto con otras partes interesadas como, en su caso, los organismos intermediarios (cámaras de comercio, industria y artesanía, organizaciones profesionales y sectoriales), centros de enseñanza y de formación, organizaciones de jóvenes y de estudiantes a escala local y regional, así como las autoridades nacionales.
- c. Garantizar la integración adecuada de los sistemas de aprendizaje en los sistemas de enseñanza y de formación formales mediante un mecanismo de reconocimiento de titulaciones y competencias que pueda permitir el acceso a la enseñanza superior y al aprendizaje permanente.
- d. Garantizar que las titulaciones y competencias obtenidas, así como el proceso de aprendizaje, sean de alta calidad, con normas definidas para los resultados de la enseñanza y garantía de calidad, con arreglo a la Recomendación sobre un Marco de Referencia Europeo de Garantía de la Calidad en la EFP, y que el modelo de aprendizaje se reconozca como instrumento de enseñanza valioso, transferible entre las fronteras, y que despeje el camino hacia el progreso dentro de los marcos nacionales de cualificaciones, así como a la aspiración a trabajos que requieran una elevada especialización.
- e. Incluir un destacado elemento basado en el trabajo para la enseñanza de alta calidad y la formación, que debe completar las cualificaciones específicas en el trabajo con otras más amplias, transversales y transferibles, garantizando que los participantes puedan adaptarse al cambio una vez terminado el aprendizaje.
- f. Hacer que tanto los empresarios como las autoridades públicas participen suficientemente en la financiación de los sistemas de aprendizaje, garantizando al mismo tiempo una remuneración suficiente y la protección social de los aprendices y facilitando incentivos apropiados para la participación de todas las partes, especialmente las pequeñas y medianas empresas, así como poner a disposición un número suficiente de puestos de aprendizaje.
- g. Abarcar sectores y ocupaciones múltiples, entre ellos los sectores nuevos e innovadores con elevadas posibilidades de empleo, teniendo en cuenta las previsiones en cuanto a las futuras cualificaciones necesarias.
- h. Facilitar la participación de los jóvenes con menos oportunidades, facilitando orientaciones de carrera, formación preparatoria y otros apoyos específicos.
- i. Fomentar los sistemas de aprendizaje mediante la concienciación centrada en los jóvenes, sus padres, los centros de enseñanza y de formación, los empresarios y los servicios públicos de empleo, destacando que los aprendizajes son uno de los caminos que llevan a la excelencia, la cual brinda amplias oportunidades educativas y profesionales, e incluir los aprendizajes como una de las posibilidades para la aplicación de los sistemas de Garantía Juvenil.¹²

¹² El sistema de Garantía Juvenil, creado en abril de 2013 por el Consejo de la Unión Europea, recomienda que todos los Estados miembros “velen por que todos los jóvenes menores de 25 años reciban una buena oferta de empleo, educación continua, formación de aprendiz o período de prácticas en un plazo de cuatro meses tras quedar desempleados o acabar la educación formal”. *Recomendación del Consejo de 22 de abril de 2013 sobre el establecimiento de la Garantía Juvenil (2013/C 120/01)*.

Paralelamente a ello, el Consejo de la UE adoptó, dentro del contexto del Semestre Europeo, el ciclo anual de coordinación de la política económica establecido en 2011, una serie de recomendaciones específicas para cada país sobre el tema del aprendizaje profesional. En el año 2015, por ejemplo, el Consejo propuso reformas con el fin, entre otros objetivos, de promover la participación en la educación y la formación profesionales y su importancia en relación con el mercado laboral, particularmente ofreciendo mayores posibilidades a los aprendices (en Estonia), y corregir el desajuste entre la oferta y la demanda de cualificaciones haciendo que los empleadores se comprometieran a ofrecer formación para los aprendices (en Reino Unido).¹³

El gobierno alemán se ha dedicado a desarrollar una especie de diplomacia multilateral y bilateral en materia de aprendizaje profesional. Alemania, España, Grecia, Portugal, Italia, Eslovaquia y Letonia, en asociación con la Comisión Europea, han firmado el "Memorándum de Berlín", que contempla medidas concretas para la introducción de un sistema de formación profesional basado en el modelo de formación dual alemán. Los países participantes han acordado, en una primera fase, iniciar una serie de intercambios y viajes de estudio, crear redes regionales de formación profesional y establecer proyectos de consultoría; actividades que serían financiadas principalmente por el gobierno alemán.¹⁴ Asimismo, Alemania, Austria, Suiza, Luxemburgo y Dinamarca se han dedicado a elaborar una serie de herramientas cuyo propósito es ayudar a poner en práctica los principios de la formación dual. Como parte de este proceso, la Confederación de Sindicatos Alemanes creó un proyecto, denominado UNIONS4VET, con sus equivalentes en Portugal, Italia, Grecia, Eslovaquia y Letonia, con el fin de fortalecer la cooperación de los sindicatos en el área de la educación y la formación profesionales, y particularmente, el aprendizaje profesional.

PUESTA EN PRÁCTICA DE LA ALIANZA EUROPEA PARA EL APRENDIZAJE PROFESIONAL

Los Estados miembros han declarado que suscribirían un compromiso a través del cual describirían las acciones que éstos pretenden llevar a cabo con el fin de mejorar la oferta, la calidad y el atractivo del aprendizaje profesional y emprender reformas del sistema de EFP, en cooperación con los interlocutores sociales y demás partes interesadas. Estos objetivos se lograrían introduciendo una vía de aprendizaje profesional o mejorando los sistemas existentes, conforme a los principios rectores, con el fin de aumentar el volumen, la calidad y el atractivo del aprendizaje profesional. Los Estados miembros de la UE, a excepción de Portugal y Reino Unido, han suscrito compromisos de este tipo, y Albania, Montenegro, Noruega, Suiza y Turquía se han unido a ellos en esta iniciativa.

Los interesados que han respondido a la invitación para suscribir el compromiso de apoyar los objetivos de la Alianza apenas superan el centenar. Se trata de un primer paso interesante que, sin embargo, no ha logrado obviamente captar la atención de miles y miles de empleadores, sindicatos, proveedores de formación, cámaras profesionales y autoridades regionales que participan día a día en el desarrollo e implementación de las estrategias de aprendizaje.

Cinco grupos de interlocutores sociales europeos han firmado declaraciones conjuntas: 1) la Federación Europea de Trabajadores de la Construcción y la Madera y la Federación de la Industria Europea de la Construcción; 2) el Comité Sindical Europeo de la Educación y la Federación Europea de Empleadores de la Educación; 3) la Federación Europea de Sindicatos de Alimentación, Agricultura y Hostelería-Turismo y FoodDrinkEurope; 4) la Federación Europea de Sindicatos de los Sectores de la Alimentación, la Agricultura y el Turismo y HOTREC; y 5) UNI Europa y EuroCommerce. Algunos empleadores, organizaciones, cámaras de comercio, sindicatos y proveedores de formación también han suscrito compromisos, pero de manera individual.

¹³Para más información, consultar la página http://ec.europa.eu/europe2020/making-it-happen/country-specific-recommendations/index_en.htm y el documento *The country-specific recommendations (CSRs) in the social field*, Clauwaert S, ISE-ETUI, Bruselas, 2015.

¹⁴A fin de coordinar estas actividades, en septiembre de 2013 se creó, por iniciativa del Ministerio Federal de Educación e Investigación, la GOYET, Oficina Alemana de Cooperación Internacional en EFP. Para tener una idea de los primeros resultados alcanzados, se recomienda consultar la publicación titulada *Success and limitations in the trial of dual education and training forms in Europe*, Schreier C, <https://www.bibb.de/en/37031.php>. Si se desea información más detallada sobre ejemplos de esta iniciativa de cooperación, véase *Continuing vocational teacher training for company-based tutors – a German-Portuguese pilot project*, Ulmer, P, Müller, H-J, and Pires, F, BIBB, BWP, 4/2015.

Los compromisos también han sido suscritos por una serie de empresas multinacionales, como AXA, BASF, el Grupo BMW, Bosch Cisco Systems, Iberdola, Nestlé, Repsol, Siemens y ScottishPower.

Algunos de los compromisos suscritos constituyen declaraciones de apoyo político, mientras que otros se refieren específicamente al aprendizaje en el trabajo, de manera general, pero no a la formación de aprendices en particular. Algunos comprenden acciones concretas y cuantificables dirigidas a proveer formación a los aprendices, particularmente los compromisos firmados por algunas empresas alemanas que ya han puesto en marcha programas de aprendizaje a gran escala en su propio país. BASF, por ejemplo, que emplea a 2.892 aprendices en Alemania, se ha comprometido a ofrecer en España y Alemania formación profesional dual a 20 estudiantes españoles que hayan cumplido los 18 años y ha proyectado ofrecer empleo a los estudiantes que completen satisfactoriamente su formación de aprendiz en el centro de producción que la empresa tiene en Ludwigshafen, Alemania. Bosch, que ha previsto contratar a 1.600 aprendices en 2016, se ha comprometido a formar a 100 jóvenes del sur de Europa (Italia, España y Portugal), la mitad de los cuales recibirá formación en las filiales que Bosch tiene en los países de origen de estos jóvenes, mientras que a la otra mitad se le ofrecerán contratos de aprendizaje en Alemania, más específicamente, en las empresas del Grupo Bosch en Baviera y Baden-Württemberg.

El compromiso que más llama la atención proviene de Nestlé, que ha proyectado incrementar en un 50% el número de contratos de formación y aprendizaje de alta calidad en un período de 3 años hasta alcanzar la cifra de 10.000. En noviembre de 2015 se puso en marcha otra iniciativa, el *Pacto Europeo para la Juventud*, cuyo propósito es crear en los próximos dos años 10.000 asociaciones entre empresas y el sector educativo con el fin de ofrecer al menos 100.000 contratos de aprendizaje, prácticas o primer empleo de calidad. Sin embargo, estas dos propuestas no nos permiten todavía percibir de manera clara lo que las respectivas cifras producirán en lo que a aprendizaje profesional se refiere.

En el plano de los interlocutores sociales, la Confederación Europea de Sindicatos publicó un estudio titulado *Hacia la creación de un marco europeo de calidad para el aprendizaje profesional y la formación en el trabajo*,¹⁵ su Comité Ejecutivo adoptó una resolución con el fin de ofrecer apoyo a la formación de aprendices e introducir una serie de normas de calidad (2014)¹⁶ y la Confederación animó a las organizaciones afiliadas a suscribir compromisos e inició un proyecto de diálogo social con las organizaciones de empleadores que incluía una actividad de investigación que ha servido de base para la elaboración del presente estudio.

La Comisión Europea, por su parte, creó un Grupo de Trabajo sobre Educación y Formación Profesionales cuyo objetivo era ayudar a los Estados miembros en su tarea de fomentar el desarrollo de políticas en materia de educación y formación profesionales acudiendo al aprendizaje mutuo e identificando las buenas prácticas. Este grupo de trabajo culminó la primera fase de sus actividades con la publicación de un folleto en inglés titulado *High-performance apprenticeships & work-based learning: 20 guiding principles (20 principios rectores para una formación de aprendices y un aprendizaje en el medio laboral de alto rendimiento)*¹⁷. A los principios rectores establecidos por el grupo de trabajo se hará referencia, cuando corresponda, en la parte final de la presente publicación dedicada a la presentación del Marco Europeo de Calidad para el Aprendizaje Profesional.

PRÓXIMAS ETAPAS

En definitiva, las iniciativas antes descritas se suman a una estrategia de más calado. Sin embargo, aún queda mucho por hacer para desarrollar la Alianza Europea para la Formación del Aprendizaje Profesional y, por extensión, para hacer que se desarrolle la formación de aprendices en Europa. La mayoría de los sindicalistas consultados para fines del presente estudio ignoraban completamente la existencia de la Alianza. Lo primero que se debe hacer es fomentar la difusión de la información relativa a esta iniciativa. Está claro que para ello deberán realizarse esfuerzos y conseguir recursos a fin de crear conciencia sobre la Alianza, destacar el valor añadido de ésta, contemplar un intercambio de

¹⁵ https://www.etuc.org/sites/www.etuc.org/files/publication/files/ces-brochure_unionlearn-e-rouge.pdf

¹⁶ <https://www.etuc.org/documents/etuc-resolution-improving-quality-apprenticeship-and-work-based-learning#.VsYCGuZWXVI>

¹⁷ No obstante, estos "principios rectores" no se refieren o no se corresponden con los "principios rectores" que fueron adoptados por el Consejo de la Unión Europea.

ideas sobre las maneras de utilizar la Alianza y demostrar su impacto en lo que concierne al desarrollo de programas de aprendizaje y la posibilidad de reducir el desempleo juvenil.

La segunda etapa sería respaldar la Alianza con un programa específico para la movilidad de los aprendices que coincida con lo que ya se ha establecido para los estudiantes universitarios. Los estudiantes universitarios que se han beneficiado con estos programas de movilidad son miles y miles, mientras que el número de aprendices es bastante modesto. Por esta razón, el Instituto Jacques Delors solicitó la creación de un nuevo programa ambicioso, "Erasmus Pro", dirigido específicamente a los aprendices. El objetivo sería lograr que un millón de aprendices europeos adquiriesen una cualificación profesional, o parte de una cualificación profesional, en otro país de la UE de aquí a 2020¹⁸.

Queda una pregunta importante: ¿qué punto de referencia se tomará para hacer el seguimiento de los compromisos suscritos por los Estados miembros y demás partes interesadas, presentes y futuras, poner en marcha un programa "Erasmus Pro" bien definido y correctamente focalizado, medir el éxito del sistema de Garantía Juvenil, alcanzar los objetivos de las Recomendaciones Específicas por País o incluso valorar el nivel de apoyo que podrían ofrecer los instrumentos de educación y formación de la UE – el tema del que tratará el próximo capítulo?

Es evidente que el término "aprendizaje profesional" (formación de aprendices) requiere ser entendido por todos de la misma manera. Dicho término no es sinónimo de "aprendizaje en el trabajo", aunque a veces sí lo es, sino una de las tres formas que adopta dicho aprendizaje en el trabajo, según la descripción hecha por una publicación de la Comisión Europea. Las otras dos formas son:

- el aprendizaje basado en el trabajo que se imparte como EFP en el medio escolar en combinación con períodos de formación en el puesto de trabajo dentro de las empresas;
- el aprendizaje basado en el trabajo integrado a un programa escolar que se desarrolla en laboratorios in situ, talleres, cocinas, restaurantes, junior empresas, empresas virtuales o empresas o asignaciones de proyectos industriales simuladas o reales¹⁹.

En resumen, el aprendizaje profesional es una forma de aprendizaje en el trabajo, pero no todos los aprendizajes en el trabajo equivalen a un aprendizaje profesional.

Cedefop, el Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional, ha dado una idea inicial proponiendo la siguiente definición:

- programa formativo sistemático de duración prolongada que alterna periodos en un lugar de trabajo con otros en un centro educativo o formativo. El aprendiz está vinculado contractualmente con el centro de trabajo y percibe una remuneración (salario o compensación). El centro de trabajo o el empleador asumen la responsabilidad de impartir al aprendiz una formación conducente a una profesión específica²⁰.

A fin de poner dicha definición al día con los últimos cambios que ha habido en los Marcos Nacionales de Cualificaciones y el Marco Europeo de Cualificaciones, y que es uno de los elementos que se examina en el capítulo siguiente, sería preciso, no obstante, referirse también a la cuestión relativa a la adquisición de una cualificación reconocida.

¹⁸ *Erasmus Pro: for a million 'Young European Apprentices' by 2020*, Delors J, Enderlein H, Lamy P, Letta E, Villeroy de Galhau F, Vitorino A, Baer J-M, and Fernandes S, 2015.

¹⁹ *Work-based learning in Europe: Practices and Policy Pointers*, Comisión Europea, 2013, pp 5-7.

²⁰ *Terminología de la política europea de educación y formación – Selección de 100 términos clave*, Cedefop, Tesalónica, 2011, pág. 11.

3. INSTRUMENTOS DE LA UE EN EL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN Y LA FORMACIÓN

¿QUÉ TIPO DE AYUDA RECIBE EL APRENDIZAJE PROFESIONAL?

La Unión Europea adoptó recientemente con mucho entusiasmo una serie de instrumentos en materia de educación y formación. El objetivo de la primera parte de este capítulo es explicar brevemente en qué consisten estos instrumentos y examinarlos a la luz de los diferentes ejercicios de evaluación formal que se han realizado hasta ahora con el fin de medir el nivel de apoyo directo que éstos pueden proporcionar al aprendizaje, así como el nivel de participación de los sindicatos en cada uno de los procesos de implementación. La última parte de este capítulo muestra las opiniones de las organizaciones sindicales europeas, así como también de los dirigentes sindicales que trabajan a nivel nacional, en lo que respecta a la contribución que estos instrumentos de la UE pueden o no aportar al desarrollo de estrategias de aprendizaje profesional.

Los instrumentos de la UE que han sido considerados como los más apropiados para los fines del presente estudio son muy diversos. Dichos instrumentos son: Europass, el Marco Europeo de Cualificaciones (EQF-MEC), el Sistema Europeo de Créditos para la Educación y la Formación Profesionales (ECVET) y el Marco de Referencia Europeo de Garantía de la Calidad en la Educación y Formación Profesionales (EQAVET).

A la hora de tratar este tema, es importante señalar que la política de educación y formación no es competencia de la Unión Europea, sino de los Estados miembros. No obstante, la Unión Europea desarrolla una política de formación profesional que refuerza y completa las acciones de los Estados miembros, respetando plenamente la responsabilidad de los mismos en lo relativo al contenido y a la organización de dicha formación. (Artículo 166 del Tratado de Funcionamiento de la Unión Europea).

Las decisiones sobre política de educación y formación se adoptan generalmente con arreglo a las Recomendaciones, que, aun cuando no sean jurídicamente vinculantes, tienen hasta cierto punto autoridad política, en el sentido de que los gobiernos de los Estados miembros pueden acordar de forma conjunta y oficialmente llevar a cabo ciertas actividades dentro del contexto de una iniciativa política amplia.²¹

INSTRUMENTOS DE LA UE EN EL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN Y LA FORMACIÓN

Europass

En 2004, los Estados miembros acordaron establecer un marco comunitario único para fomentar la transparencia de las cualificaciones y las competencias mediante la creación de un expediente personal y coordinado de documentos, conocido como "Europass", que puede ser utilizado para comunicar y presentar información relativa a las cualificaciones y las competencias en toda Europa. Los Estados miembros acordaron también la creación de un Centro Nacional Europass en cada uno de los Estados miembros para efectos de coordinación de todas las actividades relacionadas con los documentos Europass.

De acuerdo con esta Decisión, los interlocutores sociales (sindicatos y organizaciones de empleadores) están llamados a desempeñar "un papel importante" y los mismos deben participar en su aplicación. Se estipuló que los interlocutores sociales a nivel europeo y otras partes interesadas desempeñarían un papel especial en lo que respecta a las iniciativas en favor de la transparencia que, a su debido tiempo, podrían integrarse en Europass.²²

²¹ La Decisión para crear Europass ha sido la excepción.

²² Decisión No 2241/2004/CE del Parlamento Europeo y del Consejo de 15 de diciembre de 2004 relativa a un marco comunitario único para la transparencia de las cualificaciones y competencias (Europass).

Europass consiste actualmente en dos grupos de documentos que los ciudadanos europeos pueden completar (el Curriculum Vitae, que permite al interesado presentar la información relativa a las cualificaciones y competencias, y el Pasaporte de Lenguas, una herramienta para la autoevaluación de las destrezas y cualificaciones lingüísticas), así como otros tres documentos que pueden expedir las autoridades de educación y formación (el documento de Movilidad Europass, en el que figuran los conocimientos y las capacidades adquiridas en otros países europeos, el Suplemento de Certificado, que describe los conocimientos y cualificaciones adquiridos por el titular de un certificado de formación profesional, y el Suplemento de Diploma, que proporciona información sobre los conocimientos y cualificaciones del titular de un certificado de enseñanza superior).²³

En teoría, Europass es un instrumento idóneo para proveer ayuda directa a los aprendices que deseen estudiar o trabajar en otro país. Según el sitio web de Europass, durante el periodo 2005-2015, se crearon en línea más de 50 millones de CV. La última evaluación de Europass, publicada en 2013, señalaba que éste había sido en general “muy eficaz para los usuarios finales durante el periodo comprendido entre 2008 y 2012 por lo que respecta al aumento de la utilización y el conocimiento de los documentos Europass”.

Sin embargo, a pesar de haberse observado un aumento en el uso de los documentos Europass por parte de los aprendices o los trabajadores en prácticas, en la evaluación no se hace mucha referencia al aprendizaje profesional como tal, y tampoco se indica el número de usuarios ni la proporción de cada categoría.

La evaluación señala asimismo que Europass está lejos de los usuarios finales, lo que ha dado origen a la recomendación de que los centros nacionales Europass intensifiquen sus esfuerzos para que haya más cooperación entre éstos y todos los actores clave, particularmente las asociaciones de empleadores y los sindicatos, ofreciendo orientación personal con el fin de facilitar y apoyar el trabajo que éstos realizan en la utilización y promoción de los documentos Europass.

Otro punto de carácter más general se refería a la posibilidad de que surgiera confusión entre los interesados y los usuarios finales por el abuso en la creación de un número cada vez mayor de iniciativas con fines, nombres o grupos destinatarios similares. Esta observación llevó a la recomendación de que “se fortaleciera aún más la complementariedad de las herramientas en línea de la UE que tengan que ver con la transparencia de las cualificaciones y las competencias y el fomento de la movilidad”.²⁴ A fin de arrojar algo de luz sobre este tema, se han expuesto al final de este capítulo, en forma de tabla, algunos ejemplos sobre las posibilidades de complementariedad que existen entre los distintos instrumentos.

Marco Europeo de Cualificaciones (EQF-MEC)

En 2008, los Estados miembros acordaron desarrollar un Marco Europeo de Cualificaciones (EQF-MEC) con el fin de disponer de un marco común de referencia. Este instrumento funcionaría como un mecanismo de conversión entre los diferentes sistemas y niveles de cualificación, tanto para la educación general y superior como para la educación y formación profesionales. La idea es mejorar la transparencia, la comparabilidad y la transferibilidad de las cualificaciones de los ciudadanos en toda la Unión Europea.

Los Estados miembros acordaron que sus sistemas nacionales de cualificaciones se alinearían al Marco Europeo de Cualificaciones antes de 2010, vinculando los niveles de cualificación de sus propios marcos nacionales con los niveles del EQF-MEC. En la práctica, esto significa que la mayoría de los Estados miembros deben cumplir primero un requisito importante: desarrollar sus propios marcos nacionales de cualificaciones. Los Estados miembros acordaron igualmente adoptar medidas de forma que, a más tardar en 2012, todos los nuevos certificados de cualificación, diplomas y documentos “Europass” expedidos por las autoridades competentes de dichos Estados contengan una referencia clara, mediante los sistemas nacionales de cualificaciones, al nivel correspondiente del EQF-MEC.

El EQF-MEC comprende ocho niveles de referencia que se definen en términos de resultados de aprendizaje – lo que un alumno sabe, comprende y es capaz de hacer al culminar un proceso de aprendizaje. Los resultados de aprendizaje se definen como los conocimientos, las destrezas y las competencias adquiridos. Los conocimientos se describen como teóricos o fácticos, las destrezas, como cognitivas y prácticas, y las competencias, en términos de responsabilidad y autonomía.²⁵

²³ <https://europass.cedefop.europa.eu/de/home>

²⁴ *Second Evaluation of Europass – Final Report*, Comisión Europea, 2013, págs. 77 y 78

²⁵ [https://ec.europa.eu/ploteus/search/site?f\[0\]=im_field_entity_type%3A97](https://ec.europa.eu/ploteus/search/site?f[0]=im_field_entity_type%3A97)

Según lo que establece la Recomendación, los interlocutores sociales (sindicatos y organizaciones de empleadores) desempeñarían un papel activo. Los Estados miembros acordaron promover la participación de todas las partes interesadas, incluidos los interlocutores sociales, en el trabajo de comparación y uso de cualificaciones a nivel europeo.²⁶

En 2013, tras sólo cinco años después de haber sido adoptada oficialmente la Recomendación, se publicó la evaluación del EQF-MEC. La evaluación señalaba que a finales de 2010 eran cuatro los países que habían establecido la correlación con sus sistemas nacionales de cualificaciones y que seis países habían asegurado que todos los nuevos documentos de cualificación contendrían una referencia al nivel EQF-MEC correspondiente a más tardar para finales de 2012.²⁷ No obstante, tras esta evaluación, todos los Estados miembros realizaron entre tanto progresos considerables, de manera que a finales de 2014 eran 23 los Estados miembros que habían establecido la correlación entre sus marcos nacionales de cualificaciones y el EQF-MEC.²⁸

En la evaluación no se menciona el aprendizaje profesional como tal, probablemente debido a que dicho concepto figura incluido dentro de la noción de educación y formación profesionales. Cabe señalar, no obstante, que en la clasificación de cualquier marco de cualificaciones sólo figura la formación de aprendices que haya sido reconocida de manera formal. La formación de aprendices que permite acceder a determinadas profesiones en virtud de un acuerdo establecido entre interlocutores sociales no se reconoce oficialmente y, por ende, no forma parte del marco nacional de cualificaciones.

La evaluación indica que el grado de conocimiento y comprensión de las partes interesadas en lo que se refiere al EQF-MEC y su aplicación es alto, específicamente entre las partes directamente concernidas por esta materia (los conocedores del área, es decir, aquellos que participan directamente en el desarrollo del EQF-MEC y de los marcos nacionales de cualificaciones, como las autoridades nacionales encargadas de la educación y/o formación, las autoridades competentes en materia de cualificaciones y, en menor medida, los representantes de los interlocutores sociales). Hay otros grupos que están mucho menos familiarizados con este tema; por ejemplo, la amplia mayoría de interlocutores sociales y proveedores de educación y formación. Esta observación incluida en la evaluación derivó en la recomendación de que la Comisión apoyara las actividades destinadas a lograr que las partes interesadas conozcan y entiendan bien y se interesen más por el EQF-MEC y que los interlocutores sociales sean considerados como un grupo objetivo prioritario.²⁹

Otro aspecto significativo, como puede observarse en las síntesis sobre los países contenidas en el Anexo 2 del presente trabajo, es que el aprendizaje profesional ha sido clasificado en niveles diferentes dentro de los marcos nacionales de cualificaciones. Es posible que haya razones perfectamente justificables para ello. No obstante, si los resultados de aprendizaje correspondientes a la formación de aprendices son similares entre un país y otro, pero que las cualificaciones han sido clasificadas según niveles diferentes en cada uno de los marcos de cualificaciones nacionales, el EQF-MEC se desacreditaría.

Sistema Europeo de Créditos para la Educación y la Formación Profesionales (ECVET)

En 2009, los Estados miembros acordaron crear un Sistema Europeo de Créditos para la Educación y la Formación Profesionales y adoptar medidas para promover y mejorar la transferencia, el reconocimiento y la acumulación de los resultados de aprendizaje que las personas hayan obtenido en contextos formales y, cuando proceda, en contextos no formales e informales.

Los Estados miembros acordaron igualmente apoyar el desarrollo de asociaciones y redes nacionales y europeas en las que participen los organismos y las autoridades competentes en materia de cualificaciones y títulos, los proveedores de EFP, los interlocutores sociales (sindicatos y organizaciones de empleadores) y otros agentes interesados dedicados al ensayo, aplicación y promoción del ECVET.³⁰

²⁶ Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo, de 23 de abril de 2008, relativa a la creación del Marco Europeo de Cualificaciones para el aprendizaje permanente (2008/C 111/01).

²⁷ *Evaluation of the Implementation of the European Qualifications Framework Recommendation Final Report*, ICF GHK, 2013.

²⁸ *Qualifications Frameworks in Europe*, Briefing Note, Cedefop, Luxemburgo, 2016.

²⁹ Op cit, pág. 70.

³⁰ Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de junio de 2009, relativa a la creación del Sistema Europeo de Créditos para la Educación y Formación Profesionales (2009/C 155/02).

El principal objetivo del ECVET es contribuir a la movilidad de los trabajadores en toda la UE a fin de facilitar a los ciudadanos la validación de los conocimientos y las aptitudes que éstos hayan adquirido en un Estado miembro y que dichos conocimientos y aptitudes puedan ser reconocidos en otro Estado miembro.

Los instrumentos y la metodología del ECVET consisten en la descripción de las cualificaciones mediante unidades de resultados de aprendizaje con puntos asociados, un proceso de transferencia y acumulación y documentos complementarios, tales como acuerdos de aprendizaje, expedientes académicos y guías del usuario del ECVET.³¹

El ECVET es teóricamente un instrumento idóneo para proveer ayuda a los aprendices que deseen estudiar y/o trabajar en el extranjero y para garantizar que la experiencia que éstos hayan adquirido en otros países sea validada y pueda transferirse. Sin embargo, la reciente evaluación del ECVET, publicada en 2014, ha concluido de manera categórica que “no se ha observado ninguna repercusión que el ECVET haya podido tener en lo que respecta a sus objetivos” y que, en lo relativo a su pertinencia, “la mayoría de las partes interesadas de todos los grupos (agentes públicos, interlocutores sociales, proveedores e investigadores o academias) no estaban satisfechas con los progresos realizados por el ECVET a nivel nacional.”³²

En la evaluación se hace referencia al aprendizaje profesional, pero de manera indirecta. Los Estados miembros han sido divididos en 4 grupos, a saber: los países que disponen de sistemas de unidades, módulos y créditos, los países que disponen de sistemas de unidades y módulos pero no tienen sistemas de créditos, los países sin unidades ni módulos donde predomina la EFP inicial basada en el aprendizaje profesional y, por último, los países sin unidades ni módulos donde predomina la EFP inicial en el entorno escolar. Según los evaluadores, “los países que disponen de sistemas de unidades y módulos pero no tienen sistemas de créditos son los que más se han beneficiado del valor añadido potencial del ECVET”. Los países sin unidades ni módulos donde predomina la EFP inicial basada en el aprendizaje profesional “han comprobado la capacidad que tiene el ECVET de mejorar la flexibilidad del sistema nacional de ESF al fomentar la transferencia de los resultados de aprendizaje”. Por otra parte, el último grupo de países era el que menos se adhería a la idea de aceptar la necesidad de que los sistemas de créditos nacionales fuesen compatibles con el ECVET.³³

Según la evaluación, una de las principales ventajas potenciales que aporta la participación en el ECVET es la movilidad de los estudiantes y los trabajadores. Si bien las respuestas a la encuesta de evaluación han mostrado de manera relativamente clara que el ECVET ha contribuido ampliamente a la movilidad de los estudiantes, éstas dejan entrever algunas dudas en lo que se refiere a su contribución a la movilidad de los trabajadores. No se ha precisado de manera clara qué categoría engloba a los aprendices, pero si éstos se han incluido dentro del grupo de los trabajadores, entonces no es un buen indicio.

EMarco de Referencia Europeo de Garantía de la Calidad en la Educación y Formación Profesionales (EQAVET)

En 2009, los Estados miembros acordaron establecer un Marco de Referencia Europeo de Garantía de la Calidad en la EFP con el fin de desarrollar un ciclo de mejora respaldado por una serie de criterios de calidad, así como por un conjunto de descriptores indicativos e indicadores comunes, que se aplicarían a cada una de las fases del proceso (planificación, aplicación, evaluación y revisión), permitiendo por consiguiente a los Estados miembros mejorar y proseguir el desarrollo de sus propios sistemas de EFP.

Se estipuló que cada Estado miembro definiría un planteamiento para mejorar los sistemas de garantía de la calidad a nivel nacional en el que participarían los interlocutores sociales, las autoridades regionales y locales y todas las demás partes interesadas pertinentes. Los Estados miembros debían asimismo establecer puntos de referencia nacionales de garantía de la calidad de la EFP que reuniesen a los organismos pertinentes, junto con los interlocutores sociales y todas las partes interesadas a escala nacional y regional, a fin de garantizar el seguimiento de las diferentes iniciativas.³⁴

³¹ <http://www.ecvet-team.eu/fr>.

³² *Implementation of the Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 June 2009 on the establishment of a European Credit System for Vocational Education and Training (ECVET)*, Comisión Europea, 2014, págs. 10, 32.

³³ *Ibid.*, p 61.

³⁴ 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 (2009/C 155/01).

De acuerdo con la Recomendación, el EQAVET se aplicaría a los sistemas de EFP, a los proveedores de EFP y a la expedición de títulos de EFP y el mismo proporcionaría un planteamiento sistemático respecto a la calidad que abarcaría e interrelacionaría los distintos niveles y actores pertinentes. El Marco debía dedicar una atención especial a la supervisión y mejora de la calidad, combinando la evaluación interna y externa, la revisión y los procesos de mejora, con el respaldo de mediciones y análisis cualitativos.

En teoría, el EQAVET reúne las características apropiadas para proveer orientación sobre las maneras de mejorar los sistemas de la garantía de calidad y, por extensión, sobre cómo elaborar y poner en práctica un Marco Europeo de Calidad para el Aprendizaje Profesional. La reciente evaluación del EQAVET, publicada en 2014, concluye que “los objetivos del EQAVET siguen siendo pertinentes en el contexto de las prioridades y políticas de la UE tanto dentro como fuera del campo de la educación y la formación” y que “de manera directa o indirecta, el EQAVET ha contribuido a los cambios que se han producido en los sistemas y medidas de garantía de calidad que aplican dos tercios de los países analizados”.

Sin embargo, la evaluación plantea en sus observaciones un problema que es importante para este estudio en particular: aun cuando el EQAVET cubre perfectamente los aspectos relativos a la garantía de la calidad en la EFP que se imparte en centros educativos, el Marco no ofrece ninguna orientación específica en relación con la garantía de la calidad del aprendizaje en el lugar de trabajo. Además, ni los descriptores ni los indicadores proporcionan orientación sobre la garantía de la calidad del aprendizaje en el lugar de trabajo.³⁵

El Marco EQAVET ha respondido rápidamente y ha propuesto una serie de bloques de aprendizaje que sirven de pauta a la hora de adoptar un modelo de garantía de la calidad (concepción, mejoramiento, respuesta, comunicación, formación y evaluación) aplicable al aprendizaje basado en el trabajo, si bien desde la perspectiva de las instituciones docentes. Estos bloques de aprendizaje han sido concebidos para ayudar a los proveedores de EFP³⁶, no a los tutores en las empresas.

Cualquier marco de calidad para el aprendizaje profesional que se establezca debería contemplar los elementos relativos al aprendizaje en centros educativos y los elementos relativos al aprendizaje en el trabajo, **así como** una síntesis de ambos – integrando de esta manera la especificidad propia de la formación de aprendices –, para lo que se requeriría un enfoque en tres vertientes.

Por lo que concierne a la participación de las partes interesadas a nivel europeo, la evaluación señala que los representantes de los interlocutores sociales europeos intervienen en estas estructuras “si bien principalmente del lado de los empleadores”. Algunas partes interesadas consideran que los representantes nacionales provienen mayormente de los ministerios y que los interlocutores sociales nacionales están insuficientemente representados.³⁷ De hecho, una de las recomendaciones de la evaluación es “considerar la necesidad de fortalecer la participación de los interesados del ámbito de la EFP y de aquellos que, en el ámbito de la cooperación y gobernanza europeas relacionadas con la garantía de la calidad de la EFP, se interesen por la transparencia de los sistemas de garantía de la calidad de la EFP”.

LOS SINDICATOS Y LOS INSTRUMENTOS DE LA UE EN MATERIA DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN

A nivel europeo

En su respuesta a la consulta llevada a cabo en relación con el Espacio Europeo de las Aptitudes y Cualificaciones, la Confederación Europea de Sindicatos y el Comité Sindical Europeo de Educación señalaron una serie de puntos importantes.

Éstos consideran que hay demasiados instrumentos diferentes que se ocupan de la cualificación, la transparencia y el reconocimiento y que no existe una coordinación general entre las diferentes actividades de las Direcciones Ge-

³⁵ *Evaluation of implementation of the European Quality Assurance Reference Framework for Vocational Education and Training (EQAVET) Final report*, ICF GHK, 2013, págs. 1, 9, 39, 83.

³⁶ <http://www.eqavet.eu/workbasedlearning/GNS/guidelines.aspx>

³⁷ *Ibid*, pág. 91.

nerales de la Comisión Europea, o de los Ministerios a nivel nacional, o entre las agencias nacionales y los centros nacionales de coordinación. Además, muchos de estos instrumentos, como el Sistema Europeo de Créditos para la Educación y la Formación Profesionales (ECVET) y el Sistema Europeo de Transferencia de Créditos Académicos (ECTS), han sido creados para satisfacer los objetivos de diferentes sectores educativos y los mismos no se relacionan entre sí. Así mismo, existe una propuesta para la garantía de la calidad en materia de EFP (EQAVET) y educación superior (QH-EHEA), pero ninguna que englobe todos los contextos de la educación y la formación.

El proceso de aplicación de las herramientas es, cuando menos, ambiguo, especialmente en el nivel más próximo a las personas de las instituciones de educación y formación y los centros de trabajo.

Los interlocutores sociales no han participado plenamente (y en algunos casos, de ninguna manera) en el trabajo de concepción y aplicación inicial de algunos de los instrumentos establecidos tanto a nivel nacional como a nivel de la UE, y la mayoría de las agencias nacionales, puntos de contacto nacionales y departamentos de ministerios que se ocupan de estos instrumentos no mantienen ningún diálogo con los interlocutores sociales.

Una evaluación más continua de los instrumentos habría permitido detectar las deficiencias con mayor rapidez y aplicar en consecuencia medidas correctivas.

Por último, los ciudadanos europeos por lo general desconocen la existencia de estos instrumentos, razón por la cual no los utilizan.

A nivel nacional

El último punto es el más elocuente, debido a que, en términos generales, la mayoría de los dirigentes sindicales que fueron consultados no podían opinar acerca de los instrumentos de la UE en materia de educación y formación por la simple razón de que éstos ignoraban cuáles eran los instrumentos, para qué servían y cómo podían utilizarlos en beneficio de la educación y la formación profesionales, en general, y del aprendizaje profesional, en particular.

En el extremo opuesto del espectro, había un cierto número de dirigentes sindicales que conocían uno que otro instrumento de la UE porque eran miembros de redes nacionales creadas como herramienta de apoyo a la puesta en práctica de los instrumentos o eran miembros de redes europeas que participaban en el trabajo de seguimiento de los progresos en materia de EFP. Sin embargo, a pesar de las exigencias estipuladas en las Recomendaciones (y en la Decisión de Europass) de asociar a los sindicatos en los procesos de consulta, algunos consideraban que el nivel de participación era deficiente, lo que a su vez hacía difícil comprometerse a entender los diferentes elementos de la terminología y los vínculos que deben establecerse entre los términos europeos y las prácticas habituales a nivel nacional.

Estas respuestas corroboran las observaciones hechas en las evaluaciones oficiales acerca de la necesidad de llevar a cabo actividades que permitan generar conciencia, comprensión e interés en los diferentes instrumentos de la UE y de dar prioridad a la participación de los interlocutores sociales (sindicatos y organizaciones de empleadores).

No obstante, si bien es cierto que los instrumentos de la UE no eran conocidos, algunas de sus principales aplicaciones sí que lo eran, debido a que dichas aplicaciones habían sido tratadas a nivel nacional en el contexto de iniciativas y debates, producto de los avances realizados a nivel europeo.

Ha habido comentarios favorables sobre la importancia de los resultados del aprendizaje — lo que un estudiante sabe, comprende y es capaz de hacer al culminar cualquier proceso de aprendizaje —, que por lo general se comprenden bien y son utilizados en los sistemas de EFP y de aprendizaje profesional. Sin embargo, no existe un consenso sobre cómo deben expresarse dichos resultados del aprendizaje.

También ha habido comentarios favorables, en el caso del EQF-MEC, sobre la capacidad de éste de “sacar la EFP de la sombra” e incorporarla a la política sobre educación y formación, otorgando de esta

forma mayor visibilidad a las cualificaciones de educación y formación profesionales. Un ejemplo claro de ello sería clasificar las cualificaciones de aprendizaje profesional en Alemania al nivel 4 y la prestigiosa titulación de Meister al nivel 6. La posibilidad de avanzar de un nivel a otro también fue acogida favorablemente.

Las manifestaciones de desencanto por la falta de oportunidades para los aprendices, particularmente en lo que concierne a la movilidad dentro de la UE, han sido considerables. El proceso de Bolonia y el programa Erasmus han ofrecido oportunidades para cientos de miles de estudiantes universitarios, pero el ECVET y el programa Erasmus no han ofrecido las mismas oportunidades a los aprendices.

La complejidad de los diferentes instrumentos y la terminología a veces impenetrable de los mismos no eran los únicos puntos que planteaban problema, sino también la manera cómo estos instrumentos de la UE se combinaban entre sí o, para ser más exactos, fracasaban en este sentido, como queda demostrado a través de las dos tablas siguientes elaboradas en el contexto de los ejercicios de evaluación oficial.

La tabla 1 muestra la capacidad de sinergia que existe entre el ECVET, Europass, EQF-MEC y EQAVET, considerada desde el punto de vista del evaluador del ECVET.

Tabla 1 : Capacidad de integración o de sinergias complementarias de los elementos del ECVET con otras iniciativas

Elemento del ECVET pertinente	Europass	EQF-MEC	EQAVET
Resultados de aprendizaje	Estado actual: La mayoría de los documentos (a excepción del Suplemento de Diploma) se centra en las competencias, y sólo el Suplemento de Certificado y, en cierta medida, el Documento de Movilidad Europass incluyen una descripción estructurada de los resultados de aprendizaje.	Estado actual: El EQF-MEC promueve intensamente un enfoque centrado en los resultados de aprendizaje, pero sin contar con un ejercicio práctico en la base (a nivel de proveedor de formación) para su desarrollo. Cambios posibles: Introducir una dimensión de promoción de los resultados de aprendizaje a nivel de proveedores.	Estado actual: El ECVET promueve una confianza mutua basada en la calidad de los resultados de aprendizaje, y el EQAVET no lo hace. Cambios posibles: Aplicar el ciclo de garantía de la calidad de los resultados de aprendizaje establecido en el EQAVET.
Unidades de resultados de aprendizaje	Estado actual: Los documentos Europass se refieren a las competencias, pero no expresamente a las unidades de resultados de aprendizaje.	No hay posibilidad de establecer sinergias pertinentes	No hay sinergias actualmente
Documentación (memorándum de acuerdo, acuerdos de aprendizaje y expedientes académicos)	Estado actual: Se ha señalado que el Documento de Movilidad Europass se utiliza como expediente académico. Cambios posibles: El Documento de Movilidad puede, tras una revisión, ser utilizado como expediente académico.	Estado actual: Cada cualificación debe describirse en términos de resultados de aprendizaje.	No hay sinergias actualmente

Fuente: *Implementation of the Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 June 2009 on the establishment of a European Credit System for Vocational Education and Training (ECVET)*, Comisión Europea, 2014, págs. 39-40.

La tabla 2 establece una comparación entre las principales aplicaciones del EQAVET, el EQF-MEC y el ECVET desde el punto de vista del evaluador del EQAVET.

Tabla 2 : Comparación entre las principales aplicaciones del EQAVET y el EQF-MEC y ECVET

EQAVET	EQF-MEC	ECVET
Objetivos generales del EQAVET: Transparencia, movilidad, confianza mutua y aprendizaje permanente.	Sí	Sí
Participación de las partes interesadas.	Sí	Sí
Enfoque en los resultados de aprendizaje, las cualificaciones y el proceso de certificación.	Sí	Sí
Capacidad de responder a las necesidades del mercado de trabajo.	No figura en el texto jurídico, pero sí en el material de apoyo explicativo.	No figura en el texto jurídico, pero sí en el material de apoyo explicativo
Preparación y desarrollo de los profesores y formadores.	X	X
Gestión de la EFP a diferentes niveles.	X	X
Medición de los logros.	X	X
Gobernanza (incluida la revisión)	X	X
Comunicación acerca de los resultados.	X	X
Otros elementos clave no expuestos de manera explícita en el EQAVET	Aprendizaje permanente. Aprendizaje formal, no formal e informal.	Aprendizaje permanente Individualización y transiciones (acumulación y transferencia). Aprendizaje formal, no formal e informal.

Fuente: *Evaluation of implementation of the European Quality Assurance Reference Framework for Vocational Education and Training (EQAVET) Final Report*, ICF GHK, 2013, pág. 39.

Finalizando este capítulo, conviene señalar que si los instrumentos de educación y formación de la UE se aplican efectivamente a nivel nacional esto tendrá consecuencias significativas para la formación de aprendices. Asimismo, es sumamente importante que las partes interesadas reconocidas a nivel nacional, es decir, los interlocutores sociales, participen en estos debates

4. NORMAS DE CALIDAD, CRITERIOS DE CALIDAD Y MEJORES PRÁCTICAS

CONTRIBUCIÓN A LA ELABORACIÓN DE UN MARCO EUROPEO DE CALIDAD PARA EL APRENDIZAJE PROFESIONAL

INTRODUCCIÓN

El objetivo del presente capítulo es describir las veinte normas de calidad del aprendizaje (**en rojo**) profesional, adoptadas por el Comité Ejecutivo de la CES en 2013, y exponer una serie de criterios de calidad (**en negrita**) que permiten evaluar dichas normas de manera fácilmente comprensible. Además, el capítulo contempla una serie de ejemplos de mejores prácticas a fin de ilustrar los diferentes aspectos de las normas de calidad.

A fin de utilizar un método simple para evaluar las normas de calidad, los criterios han sido formulados en forma de preguntas, a las que debe responderse con un “sí” o un “no”. Mientras mayor sea el número de partes interesadas en dar una respuesta positiva, mayores probabilidades habrá que el sistema de aprendizaje profesional concernido sea de calidad.

El presente capítulo muestra asimismo un ejemplo del consenso general que existe entre las diferentes normas y criterios de calidad de la CES y los “principios rectores” de la Alianza Europea para la Formación de Aprendices que han sido adoptados por el Consejo de la Unión Europea (**en azul**), constituido por representantes de todos los Estados miembros, y los “principios rectores” (**en morado**) publicados por la Comisión Europea basándose en las deliberaciones de su Grupo de Trabajo sobre Educación y Formación Profesionales.

Teniendo en cuenta lo anterior, el presente capítulo representa una contribución práctica de los sindicatos europeos a la preparación del Marco Europeo de Calidad para el Aprendizaje Profesional.

1. DEFINICIÓN

Norma de calidad de la CES	Los programas de aprendizaje deberán definirse de manera clara en base a la fórmula propuesta por Cedefop, el Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional, un organismo especializado creado por la Unión Europea.
Criterio de calidad de la CES	¿Existe una definición clara a nivel nacional y europeo de lo que es el aprendizaje profesional?

Cada vez son más numerosos los países miembros que emplean tiempo, energía y capital político para el desarrollo de la formación de aprendices y, cómo es lógico, dichos países y demás partes interesadas en el proceso necesitan conocer y entender lo que están desarrollando, sobre todo cuando la ayuda a dicha formación proviene de fondos públicos. Todo ello exige, evidentemente, una definición que pueda aplicarse tanto a nivel nacional como a nivel europeo.

En referencia a esto, el gobierno de Reino Unido está a punto de proponer una legislación con el fin de evitar que el término “aprendizaje profesional” sea utilizado de manera abusiva. Según esta legislación, se considerará un delito el hecho de que una persona, en el ejercicio de sus actividades, imparta u ofrezca algún curso o formación como si se tratase de una formación de aprendiz sin que la misma corresponda a lo que se considera legalmente como aprendizaje profesional.

A nivel europeo, Cedefop, el Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional, propuso hace años una definición que hace hincapié en la importancia de un modelo programado y sistemático, una duración considerable y un equilibrio entre la formación impartida en centros educativos y la formación en el lugar de trabajo. Según esta definición, el aprendiz y el empleador deben firmar un contrato formal donde se establezcan los derechos y obligaciones de ambas partes, incluido el pago de una remuneración. Dicha definición hace énfasis en la responsabilidad que incumbe al empleador de proveer una formación adecuada y señala que dicha formación debe estar vinculada a una ocupación específica.

A fin de poner dicha definición al día con los últimos cambios que ha habido en los Marcos Nacionales de Cualificaciones y el Marco Europeo de Cualificaciones, sería preciso referirse también a la cuestión relativa a la adquisición de una cualificación reconocida.

1. Definición - ejemplo de mejores prácticas

Cedefop, el Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional, ha propuesto la siguiente definición:

“Programa formativo sistemático de duración prolongada que alterna periodos en un lugar de trabajo con otros en un centro educativo o formativo. El aprendiz está vinculado contractualmente con el centro de trabajo y percibe una remuneración (salario o compensación). El centro de trabajo o el empleador asumen la responsabilidad de impartir al aprendiz una formación conducente a una profesión específica”.

2. MARCO REGLAMENTARIO

Norma de calidad de la CES	Los programas de aprendizaje deben construirse sobre cimientos sólidos – basándose en la legislación nacional, los reglamentos y/o los convenios colectivos
Criterio de calidad de la CES	¿Se ha establecido un marco para reglamentar la formación de aprendices? ¿Especifica el marco reglamentario los derechos y obligaciones de los aprendices? ¿Especifica el marco reglamentario los derechos y obligaciones de los empleadores? ¿Especifica el marco reglamentario los derechos y obligaciones de las instituciones de formación?

Para que una estrategia de aprendizaje profesional dé buenos resultados, es necesario, como lo señala uno de los principios rectores propuestos por el Consejo de la Unión Europea – véase más abajo –, que “se formulen claramente y se hagan aplicables las responsabilidades, derechos y obligaciones de cada parte”.

Estos principios pueden consignarse en forma de convenio(s) colectivo(s) firmado(s) entre los interlocutores sociales (sindicatos y organizaciones de empleadores) o, lo que es más factible, en forma de legislación, como es el caso de Luxemburgo, referido en los párrafos siguientes como un ejemplo de mejores prácticas.

2. Marco regulatorio - un ejemplo de mejores prácticas: Luxemburgo

El marco que reglamenta la formación de aprendices en Luxemburgo se basa en la Ley de Reforma de la Educación y la Formación Profesionales de 2008, donde han sido recogidas, entre otras disposiciones, las responsabilidades de todas las partes interesadas, la remuneración, las evaluaciones y las condiciones que debe tener la formación en las empresas. Según el Artículo 2 de esta ley, el aprendizaje profesional formal es aquel que “se realiza en el contexto organizado y estructurado de una institución educativa o de formación o del lugar de trabajo y que se designa explícitamente como aprendizaje profesional en términos de objetivos, duración y recursos”. La proporción de formación en la empresa y formación en centros de enseñanza varía en función del sector, aun cuando predomina la formación en la empresa.

La Ley dispone que los interlocutores sociales deben participar en el diseño y puesta en práctica de la formación de aprendices. En Luxemburgo, la EFP se basa en una alianza establecida entre el Estado y las Cámaras que representan a las organizaciones de empleadores y trabajadores y que se ocupan de la formación. Por lo que respecta a la formación de aprendices específicamente, los interlocutores sociales, que intervienen a través de las Cámaras, son miembros de los equipos de plan de estudio que se encargan de elaborar las normas profesionales y los perfiles y programas de formación. Éstos se ocupan igualmente de establecer los criterios y los procedimientos para la evaluación de los aprendices y son responsables de la acreditación de los centros de trabajo destinados a la formación de dichos aprendices.

Consejo de la Unión Europea “principios rectores”	Establecimiento de un marco reglamentario adecuado en el que se formulen claramente y se hagan aplicables las responsabilidades, derechos y obligaciones de cada parte (3a).
Comisión Europea “principios rectores”	Un marco jurídico claro y coherente que permita a las partes asociadas en el aprendizaje profesional actuar con eficacia, garantizando los derechos y responsabilidades mutuos (Principio 1).

3. COOPERACIÓN SOCIAL Y GOBERNANZA

Norma de calidad de la CES	Los programas de aprendizaje deben ser dirigidos, a todos los niveles, por una asociación conformada por los interlocutores sociales (sindicatos y organizaciones de empleadores) y conjuntamente con los poderes públicos y las instituciones de formación profesional.
Criterio de calidad de la CES	<p>¿Participan los interlocutores sociales (sindicatos y organizaciones de empleadores) de manera formal en el diseño de las políticas sobre formación de aprendices?</p> <p>¿Participan los interlocutores sociales (sindicatos y organizaciones de empleadores) de manera formal en la puesta en práctica de las políticas sobre formación de aprendices?</p> <p>¿Participan los interlocutores sociales (sindicatos y organizaciones de empleadores) de manera formal en la acreditación de las empresas que imparten formación a los aprendices?</p> <p>¿Participan los interlocutores sociales (sindicatos y organizaciones de empleadores) de manera formal en la acreditación de las instituciones que imparten formación a los aprendices?</p> <p>La participación de los interlocutores sociales (sindicatos y organizaciones de empleadores) en las estructuras de gobernanza ¿influye de alguna manera en las estrategias de elaboración de políticas sobre formación de aprendices?</p>

Los interlocutores sociales (sindicatos y organizaciones de empleadores) desempeñan un papel fundamental en la elaboración e implementación de estrategias de aprendizaje profesional que tengan buena aceptación y sean exitosas. El compromiso de los empleadores es esencial para garantizar que la oferta de formación refleje las necesidades actuales y futuras del mercado laboral y que la oferta de puestos de aprendiz sea suficiente. Los sindicatos garantizan que los programas de aprendizaje sean definidos de manera amplia y que los mismos satisfagan las necesidades actuales y futuras de los jóvenes en el mercado de trabajo. Asimismo, los representantes sindicales proveen ayuda y orientación a los aprendices en el lugar de trabajo.

La cooperación entre los interlocutores sociales en los diferentes niveles contribuye a crear un clima de estabilidad y compromiso, haciendo con ello que el aprendizaje profesional resulte más atractivo para los jóvenes (y sus padres). Además, es preciso tener en cuenta que las estrategias nacionales evolucionan, que los gobiernos y ministros van y vienen y que esta estabilidad es especialmente importante en momentos de cambios en el ámbito político y administrativo.

3. Cooperación social y gobernanza - un ejemplo de mejores prácticas: Alemania

La cooperación social reviste una importancia fundamental para el sistema de formación de aprendices de Alemania. La Ley sobre Formación Profesional dispone que los interlocutores sociales deben participar ampliamente en el diseño y puesta en práctica de la formación de aprendices participando de manera formal en los organismos de educación y formación en todos los niveles.

A nivel nacional, los interlocutores sociales (sindicatos y organizaciones de empleadores) forman parte de la Junta Directiva del Instituto Federal de Educación y Formación Profesionales, al que a menudo se le llama Parlamento alemán de la EFP. Este instituto realiza investigaciones en el campo de la formación de aprendices y provee servicios y asesoría al Gobierno federal y a los proveedores de formación. A nivel regional, los interlocutores sociales son miembros de los Comités Regionales de Formación Profesional, que asesoran a los gobiernos regionales en asuntos relativos a la formación de aprendices. A nivel local, éstos son miembros de los Comités de Formación Profesional de los "Órganos Competentes", los cuales entre otras funciones, se ocupan de hacer un seguimiento de la formación de los aprendices (supervisando las instituciones de formación profesional, evaluando a los formadores y organizando exámenes) y ofrecen servicios de asesoramiento para la formación de aprendices.

Consejo de la Unión Europea "principios rectores"

Fomento de las asociaciones nacionales con los interlocutores sociales en el diseño, aplicación y gobernanza de los sistemas de aprendizaje, junto con otras partes interesadas como, en su caso, los organismos intermediarios (cámaras de comercio, industria y artesanía, organizaciones profesionales y sectoriales), centros de enseñanza y de formación, organizaciones de jóvenes y de estudiantes a escala local y regional, así como las autoridades nacionales (3b).

Comisión Europea "principios rectores"

Un diálogo estructurado y permanente entre todas las partes asociadas en el aprendizaje profesional que cuente con un método transparente de coordinación y de toma de decisiones (Principio 2).
Fortalecer el papel de los interlocutores sociales permitiéndoles desarrollar sus capacidades, adquirir el dominio de sus funciones y asumir responsabilidades para la puesta en práctica (Principio 3).

4. IGUALDAD DE OPORTUNIDADES PARA TODOS

Norma de calidad de la CES	Los programas de aprendizaje deben abarcar una amplia gama de profesiones diferentes y, de esta manera, ofrecer oportunidades de empleo para todos, tanto hombres como mujeres.
Criterio de calidad de la CES	<p>¿Ofrecen los sistemas de aprendizaje profesional una amplia variedad de posibilidades de formación relacionadas con diferentes profesiones?</p> <p>¿Ofrecen los sistemas de aprendizaje profesional oportunidades para todos, incluyendo medidas para alentar la participación de los grupos infrarrepresentados?</p>

La formación de aprendices tiende un puente eficaz entre la escuela y el mundo laboral y constituye una herramienta útil para la inclusión social. Sin embargo, no todos los jóvenes se benefician de dicha formación de la misma manera. Las oportunidades que tienen los jóvenes de acceder a los sistemas de aprendizaje profesional son limitadas, particularmente en el caso de profesiones de alto rango y bien remuneradas. Asimismo, hay grupos sociales cuyas posibilidades de completar una formación de aprendiz pueden verse comprometidas. A fin de remediar esta situación y ofrecer oportunidades a todos, lo primero que hay que hacer es estar consciente de la magnitud del problema. Unionlearn, el departamento de educación y formación de la federación de sindicatos británicos TUC ha realizado investigaciones que han puesto en evidencia las dificultades con las que se enfrentan algunos jóvenes a la hora de acceder a los sistemas de aprendizaje profesional y completar su formación.

4. Igualdad de oportunidades para todos - un ejemplo de mejores prácticas: Reino Unido

Unionlearn, el departamento de educación y formación de la federación de sindicatos británicos TUC, ha investigado el tema relativo al acceso al aprendizaje profesional que tienen los grupos infrarrepresentados por razones de sexo o raza. El informe de esta investigación examina de qué manera la expansión de los programas de formación de aprendices ha influido en la diversidad. Dicho informe explora la naturaleza de las barreras con las que se tropiezan diferentes grupos y hace una serie de recomendaciones para fomentar la inclusión de las mujeres jóvenes y de los miembros de grupos étnicos minoritarios en los sistemas de aprendizaje profesional.

Consejo de la Unión Europea "principios rectores"

Abarcar sectores y ocupaciones múltiples, entre ellos los sectores nuevos e innovadores con elevadas posibilidades de empleo, teniendo en cuenta las previsiones en cuanto a las futuras cualificaciones necesarias (3g).

Comisión Europea "principios rectores"

Apoyar a las empresas que ofrecen formación a aprendices desfavorecidos (Principio 9).

5. REPARTO EQUITATIVO DE COSTES ENTRE EMPLEADORES Y PODERES PÚBLICOS

Norma de calidad de la CES	Los programas de aprendizaje deben disponer de recursos financieros adecuados y sus costes deben repartirse equitativamente entre los empleadores y los poderes públicos tanto a escala regional y/o nacional como europea.
Criterio de calidad de la CES	<p>¿Cuentan los sistemas de formación de aprendices con ayuda financiera de los empleadores?</p> <p>¿Cuentan los sistemas de formación de aprendices con ayuda financiera de los poderes públicos?</p> <p>¿Están exentos los aprendices del pago de derechos de matrícula?</p>

Por lo general, los empleadores ofrecen un salario a los aprendices y las autoridades públicas financian los costes de la formación en los centros educativos, pero entre estos dos contextos precisos existe una variedad de prácticas diferentes. Como puede verse en el ejemplo de mejores prácticas, algunos empleadores están obligados a pagar un impuesto de aprendizaje para financiar la formación, como sucede en Francia desde hace muchos años, o una tasa de aprendizaje, como la que se ha propuesto aplicar en Inglaterra. En otros Estados miembros, también se da el caso en el que los empleadores tienen que sufragar los gastos adicionales (por ejemplo, la ropa de protección para los aprendices), especialmente si dichos gastos están contemplados en un convenio colectivo. Sin embargo, algunos empleadores no pagan la remuneración completa al aprendiz, a veces sólo el período durante el cual se ha realizado la formación en el lugar de trabajo. También se ha comprobado que algunos pagan por debajo del salario correspondiente al puesto de trabajo o por debajo del salario mínimo legal. En algunos Estados miembros, las autoridades públicas ofrecen subsidios a los empleadores para reembolsar el salario de los tutores de los aprendices en las empresas, por ejemplo, o para cubrir el período que el aprendiz ha pasado fuera del trabajo, o bien aceptan reducir las cotizaciones de los empleadores a la seguridad social a fin de alentarlos a contratar aprendices.

Los aprendices no pagan derechos de matrícula, generalmente.

5. Reparto equitativo de costes entre empleadores y poderes públicos - ejemplos de mejores prácticas: Francia y Reino Unido

En Francia, las empresas pagan un “impuesto de aprendizaje” que representa el 0,68% del salario bruto. El 77% de los fondos recaudados de esta manera se destinan específicamente a la formación de aprendices.

En Inglaterra, se ha previsto la entrada en vigor en abril de 2017 de una tasa de aprendizaje. Las empresas pagarán un 0,5% de su salario bruto para financiar la formación de los aprendices. A fin de hacerla más soportable, especialmente en el caso de las pequeñas y medianas empresas, todos los empresarios recibirán un subsidio de 15.000£ para compensar el pago de la tasa, lo que significa que las empresas con nóminas inferiores a los 3 millones de libras esterlinas no pagarán nada.

Consejo de la Unión Europea “principios rectores”

Hacer que tanto los empresarios como las autoridades públicas participen suficientemente en la financiación de los sistemas de aprendizaje, garantizando al mismo tiempo una remuneración suficiente y la protección social de los aprendices y facilitando incentivos apropiados para la participación de todas las partes, especialmente las pequeñas y medianas empresas, así como poner a disposición un número suficiente de puestos de aprendizaje (3f).

Comisión Europea “principios rectores”

Compartir costes y beneficios en provecho mutuo de las empresas, los proveedores de EFP y los aprendices (Principio 5).

6. RESPUESTA A LAS NECESIDADES DEL MERCADO DE TRABAJO

Norma de calidad de la CES	Los programas de aprendizaje deben tener en cuenta las necesidades reales de los empleadores en materia de empleo y cualificación en el marco de las prioridades nacionales y/o sectoriales
Criterio de calidad de la CES	Los programas de aprendizaje ¿han sido desarrollados teniendo en cuenta las necesidades futuras en materia de empleo y las prioridades nacionales y/o sectoriales?

Los jóvenes se inscriben en una formación como aprendices porque así “ganan dinero mientras aprenden” y porque esperan de esta forma encontrar un trabajo más fácilmente al finalizar la formación. Un estudio encargado por la Comisión Europea, titulado Programas de aprendizaje y formación en la UE27: Factores clave del éxito, ha demostrado que “el aprendizaje profesional siempre ha producido resultados positivos en materia de empleo, y ello no solamente en los países que tradicionalmente se relacionan con el sistema de formación dual, como Alemania y Austria”. Para lograr estos resultados, tiene que haber un cierto equilibrio entre la oferta de aprendices y la demanda del mercado laboral; equilibrio que puede en cierta forma regularse si se exige a los jóvenes encontrar un puesto de formación y conseguir que un empleador les contrate antes de comenzar el aprendizaje profesional. También es necesario poner en marcha un amplio proceso de anticipación del mercado de trabajo a nivel sectorial a fin de conseguir dicho equilibrio. Como puede verse en el ejemplo de mejores prácticas expuesto en los párrafos siguientes, las “comisiones de comercio” de Dinamarca son particularmente aptas para gestionar este proceso.

6. Respuesta a las necesidades del mercado de trabajo - un ejemplo de mejores prácticas: Dinamarca

Los interlocutores sociales (sindicatos y organizaciones de empleadores) están representados de manera igualitaria en las 48 “comisiones de comercio” diferentes (faglige udvalg, como se les denomina en danés), las cuales se encargan, entre otras cosas, de identificar y anticipar las necesidades del mercado de trabajo y hacer proyecciones en lo que respecta a los puestos de trabajo y los puestos para el aprendizaje. Dichas comisiones calculan el número de plazas que se necesita y determinan cuáles son las cualificaciones y competencias que se requieren y, en función de ello, elaboran propuestas para cubrir dichas necesidades - creación de programas de aprendizaje, realización de ajustes y, cuando es necesario, supresión de programas vigentes.

Estas propuestas se transmiten seguidamente, para su aprobación, al Consejo Asesor Nacional de Formación Profesional Básica, donde los sindicatos y las organizaciones patronales están representados de manera igualitaria. Basándose en las recomendaciones del Consejo, el Ministro de la Infancia, la Educación y la Igualdad de Género decide sobre las medidas formales que se han de tomar.

Consejo de la Unión Europea "principios rectores"	Abarcar sectores y ocupaciones múltiples, entre ellos los sectores nuevos e innovadores con elevadas posibilidades de empleo, teniendo en cuenta las previsiones en cuanto a las futuras cualificaciones necesarias (3g).
Comisión Europea "principios rectores"	Garantizar que el contenido de los programas de EFP pueda responder a los cambios en las necesidades de las empresas y la sociedad en materia de cualificaciones (Principio 17).

7. CONTRATOS FORMALES

Norma de calidad de la CES	Ausbildungssysteme sollten Arbeitgeber dazu verpflichten, einen förmlichen Arbeitsvertrag mit den Auszubildenden abzuschließen, der die Rechte und Pflichten beider Parteien regelt.
Criterio de calidad de la CES	<p>¿Se ha suscrito un contrato de trabajo?</p> <p>El contrato de trabajo firmado con el empleador ¿cubre los aspectos siguientes: la duración, las obligaciones del empleador, los derechos y obligaciones del aprendiz, los resultados del aprendizaje, la remuneración, las horas de trabajo, el derecho a vacaciones y la finalización del contrato de trabajo?</p> <p>El contrato con la institución de formación ¿cubre los siguientes aspectos: la duración, los derechos y obligaciones del aprendiz, los resultados del aprendizaje y la finalización del contrato?</p>

Los contratos formales refuerzan y forman parte del marco regulatorio. Dichos contratos permiten a las partes interesadas saber cuáles son las responsabilidades, derechos y obligaciones de cada parte. Estos recogen ciertas cuestiones fundamentales del ámbito de las relaciones laborales, como el salario y las vacaciones, así como los aspectos importantes relacionados con la formación que se va a realizar. En algunos Estados miembros, la legislación establece normas mínimas al respecto, que suelen complementarse con otras decisiones consignadas en los convenios colectivos contraídos a nivel sectorial o a nivel de empresa o tomadas por las cámaras profesionales apropiadas, como es el caso de Luxemburgo, referido en los párrafos siguientes como un ejemplo de mejores prácticas.

7. Contratos formales - un ejemplo de mejores prácticas: Luxemburgo

El contrato debe comprender la siguiente información:

- la identidad del contratante (nombre completo) y la dirección y actividad que desempeña; si procede, nombre y dirección de la empresa e identidad (nombre completo) y cargo del(de los) representante(s) legal(es);
- la identidad del aprendiz (nombre completo), su fecha y lugar de nacimiento y su dirección;
- el oficio que se enseñará al aprendiz;
- los objetivos del oficio y los métodos de formación que éste exige;
- la fecha de firma, la fecha de inicio y la duración del contrato;
- los derechos y obligaciones de las partes firmantes;
- la duración del periodo de prueba, si se aplica;
- el derecho a vacaciones anuales;
- las horas de trabajo;
- la remuneración
- el lugar donde se realizará la formación;
- todas las otras condiciones que las partes hayan acordado en relación, por ejemplo, con el alojamiento, la comida y la remuneración.

8. DESARROLLO PERSONAL Y OPORTUNIDADES PROFESIONALES PARA LOS APRENDICES

Norma de calidad de la CES	Los programas de aprendizaje deben contribuir al desarrollo personal y las oportunidades profesionales de los aprendices.
Criterio de calidad de la CES	¿Incluyen los sistemas de aprendizaje medidas para el desarrollo de las competencias clave y de las cualificaciones transversales?

Existe un consenso cada vez mayor sobre la necesidad que tienen los jóvenes de adquirir una serie de competencias clave a fin de poder enfrentar los desafíos de la vida cotidiana, tanto en la sociedad como en el mercado laboral. Hace años, en 2006, el Parlamento Europeo y el Consejo Europeo adoptaron una Recomendación sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente, describiéndolas como “un conjunto de conocimientos, capacidades y actitudes... necesarias para la realización personal de los individuos y para su integración social, así como para la ciudadanía activa y el empleo”. Éstas son “esenciales en una sociedad basada en el conocimiento y garantizan una mayor flexibilidad de la mano de obra, lo que le permitirá adaptarse más rápidamente a la evolución constante de un mundo que se caracteriza por una interconexión cada vez mayor”.

La Recomendación describe las competencias clave como la comunicación en la lengua materna, la comunicación en lenguas extranjeras, la competencia matemática y las competencias básicas en ciencia y tecnología, la competencia digital, el aprender a aprender, las competencias sociales y cívicas, el sentido de la iniciativa y el espíritu de empresa, la conciencia y la expresión culturales. Tal como se desprende de ejemplo holandés explicado más adelante, la importancia de todo ello queda recogida en la última reforma de la educación y de la formación profesionales, en general, y de la formación de aprendices, en particular.

8. Desarrollo personal y oportunidades profesionales para los aprendices - un ejemplo de mejores prácticas: Países Bajos

El sistema de cualificación en Países Bajos está en fase de revisión y entrará en vigor en 2016. El objetivo es que las cualificaciones tengan una base más amplia y contengan un capítulo general sobre las competencias clave y las cualificaciones transversales, tales como la habilidad para comunicar en neerlandés, la competencia matemática, las competencias sociales y cívicas, las competencias para la gestión de la carrera, una sección profesional básica para todas las profesiones dentro de una cualificación específica, algunos módulos profesionales, además de algunos módulos optativos que son relevantes para toda una serie de cualificaciones diferentes. De esta manera se espera que la definición de la cualificación en un sentido más amplio, el capítulo general sobre las competencias clave y las habilidades transversales, así como los módulos optativos, provean a los aprendices (y también a los estudiantes de los institutos de formación profesional) una mayor variedad de oportunidades profesionales, así como, de ser el caso, la preparación necesaria para acceder a la educación superior.

Consejo de la Unión Europea “principios rectores”

Incluir un destacado elemento basado en el trabajo para la enseñanza de alta calidad y la formación, que debe completar las cualificaciones específicas en el trabajo con otras más amplias, transversales y transferibles, garantizando que los participantes puedan adaptarse al cambio una vez terminado el aprendizaje (3e).

9. REMUNERACIÓN Y PROTECCIÓN SOCIAL

Norma de calidad de la CES	Los programas de aprendizaje deben garantizar que, durante el periodo que dure la formación profesional, los aprendices sean remunerados por su empleador de acuerdo a lo pactado en los convenios colectivos, o, en su defecto, de acuerdo al salario mínimo legal estipulado a nivel nacional y/o sectorial.
-----------------------------------	---

Criterio de calidad de la CES	<p>¿Son remunerados los aprendices por el empleador en función de lo establecido en el convenio colectivo y/o al salario mínimo legal?</p> <p>¿Reciben los aprendices otro tipo de ayuda financiera?</p> <p>¿Están cubiertos los aprendices por las normas de protección social?</p>
--------------------------------------	---

Los aprendices son remunerados, por lo general, en función de lo que establecen los convenios colectivos o, si no los hubiere, en base al salario mínimo legal. Dentro de estos dos enfoques, hay otros factores de diferenciación. Los aprendices de la antigua Alemania Occidental perciben una remuneración ligeramente superior a la que reciben sus connacionales de la antigua Alemania del Este, y los aprendices de la región de habla flamenca de Bélgica tienen una remuneración superior a la de sus connacionales de la región de habla francesa. Por lo general, los aprendices más jóvenes reciben menos que los más viejos. En algunos Estados miembros, los aprendices reciben una remuneración por los periodos de formación realizados en el trabajo y los periodos de formación en los centros de enseñanza, mientras que en otros, los aprendices reciben un salario por los primeros y una ayuda de formación por los segundos. Como se puede constatar en el ejemplo de mejores prácticas aquí reseñado, en Luxemburgo se hacen dos distinciones más: el tipo de cualificación concernida y el progreso que se haya logrado a través del sistema. A medida que aumenta su productividad, también aumenta la remuneración.

Sin embargo, se ha constatado que algunos aprendices perciben una remuneración inferior al salario mínimo legal y/o al salario establecido en los acuerdos colectivos para el puesto de trabajo que éstos ocupan.

9. Remuneración y protección social - un ejemplo de mejores prácticas: Luxemburgo

En Luxemburgo, la remuneración de los aprendices se fija según el tipo de cualificación, el año de estudios, el buen resultado obtenido en la evaluación y el sector. Por ejemplo, en 2014 un aprendiz de peluquería habría recibido 635,33 € al mes en el primer año de un certificado de nivel 2, 807,65 € en el segundo año y 1.023,00 € en el tercer año, mientras que un aprendiz de albañil habría recibido 689,20 €, 861,52 € y 1.033,84 €, respectivamente. Si se estaba cursando una diplomatura de nivel 3, el primero habría recibido inicialmente 772,61 € y luego 1.214,15 € tras haber superado la evaluación intermedia, mientras que el segundo habría recibido 861,52 € y 1.292,20 €, respectivamente.

En lo que se refiere a la protección social, el Artículo 20.2 de la Reforma de la Ley de Educación y Formación Profesionales de Luxemburgo de 2008 garantiza que el contrato cubra las disposiciones, las leyes y los reglamentos relativos a la protección de los trabajadores jóvenes, la salud profesional, la protección de las trabajadoras embarazadas que hayan dado a luz recientemente y que estén en periodo de lactancia, la protección contra el despido en caso de lesiones y las vacaciones legales.

Consejo de la Unión Europea "principios rectores"

Hacer que tanto los empresarios como las autoridades públicas participen suficientemente en la financiación de los sistemas de aprendizaje, garantizando al mismo tiempo una remuneración suficiente y la protección social de los aprendices y facilitando incentivos apropiados para la participación de todas las partes, especialmente las pequeñas y medianas empresas, así como poner a disposición un número suficiente de puestos de aprendizaje (3f).

10. UN ENTORNO DE TRABAJO SEGURO

Norma de calidad de la CES	Los programas de aprendizaje deben garantizar entornos de trabajo seguros y de alta calidad, y a los interlocutores sociales (sindicatos y organizaciones de empleadores) se les debe asignar la responsabilidad de controlar la adecuación del lugar de trabajo y de acreditar a las empresas interesadas.
Criterio de calidad de la CES	<p>¿Están cubiertos los aprendices por normas sobre salud y seguridad en el lugar de trabajo y dichas normas se cumplen?</p> <p>¿Cuentan los aprendices con equipos de protección personal, cuando es necesario, a fin de realizar su formación?</p>

El contrato de empleo es importante para los aprendices porque éste los protege. Los aprendices saben así cuáles son las obligaciones del empleador en lo que respecta al horario de trabajo, las vacaciones, la remuneración, el seguro de enfermedad, el permiso parental y, sobre todo, las normas relativas a la salud y a la seguridad y su aplicación. Por otra parte, la concienciación en materia de salud y seguridad debería ser incluida en la formación del aprendiz, particularmente en las industrias de alto riesgo, como es el caso de la industria de suministro eléctrico de Italia, que hemos tomado aquí como ejemplo de mejores prácticas.

10. Un entorno de trabajo seguro – un ejemplo de mejores prácticas: Italia

En 2014, Enel, el proveedor de electricidad de Italia, firmó un acuerdo sobre formación de aprendices con tres sindicatos nacionales, la *Federazione Italiana Lavoratori Chimica Tessile Energia Manifatture (FILCTEM)*, la *Federazione Lavoratori Aziende Elettriche Italiane (FLAEI)* y la *Unione italiana lavoratori del tessile, energia e chimica (UILTEC)*. Dicho acuerdo incluye el siguiente capítulo:

“La salud y la seguridad serán objeto de especial atención durante todo el periodo de formación dual. Para tales fines, se establecerá un programa de formación específico que incluirá la adquisición de conocimientos en las asignaturas impartidas en los centros de enseñanza, los conocimientos técnicos requeridos y la sensibilización centrados en la seguridad de la vida y del trabajo, para la protección del individuo, del ambiente y de la región. En este contexto se celebrarán reuniones específicas entre los interlocutores sociales con el fin de fomentar la toma de conciencia acerca de los temas que la empresa y los sindicatos consideren oportunos”. (Artículo 1.16).

11. ORIENTACIÓN Y ASESORAMIENTO

Norma de calidad de la CES	Los programas de aprendizaje deben proporcionar una orientación y un asesoramiento apropiados a los aprendices, tanto antes como durante el proceso de formación.
Criterio de calidad de la CES	¿Tienen los aprendices acceso a servicios de orientación y asesoramiento para su carrera ofrecidos por profesionales cualificados? ¿Elaboran las autoridades públicas estadísticas que muestren las tasas de finalización del aprendizaje profesional?

Según una encuesta reciente de Eurobarómetro titulada *Actitudes frente a la educación y la formación profesionales*, el 42% de los jóvenes de toda la UE con edades comprendidas entre los 15 y 24 años estaban totalmente en desacuerdo con la afirmación de que “en su país los jóvenes reciben de los centros de enseñanza y de los servicios de empleo suficiente orientación acerca de su educación y de sus oportunidades de carrera”. Sólo el 14% de los jóvenes encuestados había recibido orientación de algún profesional.

Sin embargo, una buena orientación con relación a la carrera puede ayudar a los jóvenes a comprender mejor el mundo del trabajo y saber cuáles son las opciones que se ofrecen, comprender qué cualificaciones y qué competencias necesitan para aprovechar dichas opciones, y, de manera general, tomar decisiones conscientes respecto de lo que razonablemente podrían hacer. El siguiente ejemplo de mejores prácticas de Reino Unido proporciona un enfoque equilibrado al respecto.

11. Orientación y asesoramiento - un ejemplo de mejores prácticas: Reino Unido

La fundación benéfica *Gatsby Charitable Foundation* elaboró recientemente un estudio, *Good Career Guidance* (Una buena orientación para la carrera), y propuso una serie de ocho parámetros, referidos más abajo, cuyo propósito es identificar las diferentes dimensiones de una buena orientación para la carrera, con indicadores para medir los resultados, así como una serie de diez recomendaciones:

- programas de carrera estables;
- un aprendizaje basado en la información sobre la carrera y el mercado de trabajo;

- tener en cuenta las necesidades de cada alumno;
- vincular los planes de estudio a las carreras;
- encuentros con empleadores y trabajadores;
- experiencias en el lugar de trabajo;
- reuniones en el marco de la educación superior y continua;
- orientación personal.

Consejo de la Unión Europea “principios rectores”	Facilitar la participación de los jóvenes con menos oportunidades, facilitando orientaciones de carrera, formación preparatoria y otros apoyos específicos (3h).
Comisión Europea “principios rectores”	Ofrecer orientación a los jóvenes en relación con las carreras para que puedan tomar decisiones bien fundamentadas (Principio 13).

12. PROCESOS DE GARANTÍA DE LA CALIDAD

Norma de calidad de la CES	Los programas de aprendizaje deben contar con procedimientos de control de la calidad rigurosos.
Criterio de calidad de la CES	<p>¿Se ha establecido algún sistema para controlar la calidad de la formación de aprendices a nivel nacional o regional?</p> <p>¿Están sujetas las instituciones de formación a controles de garantía de calidad efectuados por organismos independientes?</p> <p>¿Están sujetas las empresas a controles de garantía de calidad efectuados por organismos independientes?</p> <p>¿Participan los interlocutores sociales (sindicatos y organizaciones de empleadores) en la evaluación de los sistemas de aprendizaje?</p> <p>¿Participan los aprendices en la evaluación de los sistemas de aprendizaje?</p>

Los sindicatos en algunos Estados miembros están en condiciones de participar en los procedimientos de garantía de la calidad a nivel sistémico en los comités y en los consejos de los organismos de EFP regionales y/o sectoriales y nacionales donde están representados. Además, algunos participan a nivel local, ya sea en las cámaras profesionales o bien en los centros de formación locales. Los ejemplos de mejores prácticas en Alemania reseñados más adelante demuestran de qué manera los sindicatos pueden actuar directamente, ya sea apoyando a los representantes sindicales locales en los comités de formación profesional locales o bien pidiendo a los aprendices que evalúen su propia formación.

12. Procesos de garantía de la calidad - un ejemplo de mejores prácticas: Alemania

La federación alemana de sindicatos DGB e IG Metall elaboraron un folleto titulado *Qualitätsrahmen für die Berufsausbildung* (Marco de calidad para la formación profesional) cuyo objetivo es servir de material de apoyo para los representantes sindicales en el trabajo que éstos realizan dentro de los comités de formación profesional. Esta guía examina los distintos aspectos del aprendizaje profesional – aportaciones, procesos y resultados - con el propósito de comprobar si se han satisfecho los requisitos de calidad. Dicha guía destaca también las distintas fases del aprendizaje: la orientación, la preparación de la formación profesional, los requisitos de la empresa, los asesores cualificados, el diseño de formación en la empresa, la cooperación entre la formación impartida en el centro de enseñanza y la formación impartida en el trabajo, la puesta en práctica de la evaluación y el éxito de la evaluación.

Aparte de esta iniciativa, la sección juvenil de la DGB realiza cada año una encuesta sobre la formación de aprendices. En la última encuesta realizada, se pidió a los aprendices que dieran su opinión respondiendo a una serie de preguntas sobre cuatro temas fundamentales: la calidad técnica de la formación en la empresa, los periodos de formación y las horas extras, la remuneración y la evaluación personal de la formación.

Consejo de la Unión Europea “principios rectores”	Garantizar que las titulaciones y competencias obtenidas, así como el proceso de aprendizaje, sean de alta calidad, con normas definidas para los resultados de la enseñanza y garantía de calidad, con arreglo a la Recomendación sobre un Marco de Referencia Europeo de Garantía de la Calidad en la EFP, y que el modelo de aprendizaje se reconozca como instrumento de enseñanza valioso, transferible entre las fronteras, y que despeje el camino hacia el progreso dentro de los marcos nacionales de cualificaciones, así como a la aspiración a trabajos que requieran una elevada especialización. (3d).
Comisión Europea “principios rectores”	Proporcionar un marco bien definido para la garantía de la calidad del aprendizaje profesional tanto a nivel del proveedor del sistema como a nivel de la empresa, asegurando en esta forma una comunicación sistemática (Principio 16).

13. UNA BASE DE ENSEÑANZA SÓLIDA

Norma de calidad de la CES	Los programas de aprendizaje deben edificarse sobre una base sólida de conocimientos, habilidades y competencias adquiridos a través del sistema de educación primaria y secundaria.
Criterio de calidad de la CES	¿Imponen los sistemas de aprendizaje requisitos educativos específicos para la admisión? En el caso de que los jóvenes no logren acceder a los sistemas de aprendizaje profesional, ¿se ha establecido alguna otra medida para incorporar a los jóvenes al mercado laboral?

El aprendizaje profesional permite acceder a empleos cualificados que requieren capacidad para la lectura, la escritura y las matemáticas; aptitudes que normalmente deben adquirirse en las escuelas primaria y secundaria. No obstante, se ha comprobado que algunas veces los jóvenes abandonan la escolarización formal sin haber adquirido estas habilidades básicas, lo que incide de manera clara en la capacidad de dichos jóvenes para completar una formación de manera satisfactoria. De hecho, algunos jóvenes abandonan el aprendizaje por no disponer de las aptitudes básicas en materia de lectura, escritura y matemáticas que les permitan seguir adelante.

En los Estados miembros se debate sobre la necesidad de imponer requisitos de admisión formales para la formación de aprendices, y en Dinamarca, por ejemplo, se ha introducido recientemente un ligero cambio de enfoque.

13. Una base de enseñanza sólida - un ejemplo de mejores prácticas: Dinamarca

En Dinamarca, todos los jóvenes que hubiesen completado la escolarización obligatoria podían tradicionalmente ser admitidos a los cursos preparatorios de aprendizaje. No había requisitos específicos en cuanto a asignaturas o notas obtenidas. Pero la nueva estrategia de *Mejora de la Educación y Formación Profesionales* estipula que, para poder ser admitidos a una formación de aprendiz, los jóvenes deben obtener ahora por lo menos un 2 (considerado como resultado satisfactorio) en dos asignaturas específicas, a saber, danés y matemáticas, en el examen de fin de estudios de la escuela secundaria.

14. EQUILIBRIO ENTRE LA FORMACIÓN EN EL CENTRO DE ENSEÑANZA Y LA FORMACIÓN EN EL LUGAR DE TRABAJO

Norma de calidad de la CES	Los programas de aprendizaje deben incluir un fuerte componente de formación profesional, con una proporción de enseñanza en el lugar de trabajo netamente superior y un claro compromiso de contribuir con el desarrollo futuro del mercado laboral y de la sociedad.
-----------------------------------	---

Criterio de calidad de la CES	<p>¿Han establecido los sistemas de aprendizaje que el aprendiz pase la mayor parte del tiempo de formación en el lugar de trabajo?</p> <p>¿Han incluido los sistemas de aprendizaje líneas directrices para la coordinación de la formación en el centro de enseñanza y la formación en el lugar de trabajo?</p>
--------------------------------------	---

La combinación de la formación en el centro de enseñanza con la formación en el trabajo es una de las características que determinan el tipo de aprendizaje profesional. Los aprendices pasan la mayor parte del periodo de aprendizaje en el lugar de trabajo, un espacio de tiempo que puede variar entre un 50% y un 80%. Otro factor determinante es la síntesis de estos dos elementos, un aspecto que requiere particular atención para garantizar que éstos se refuercen mutuamente, mediante aprendices que asimilen la teoría en un instituto de formación y luego la pongan en práctica en el lugar de trabajo. Los dos ejemplos de Irlanda demuestran la importancia que reviste la preparación de los planes de estudios y la práctica de formación que amalgame los dos - la teoría pertinente y la práctica para ejecutar las tareas que requiera el trabajo.

14. Equilibrio entre la formación en el centro de enseñanza y la formación en el lugar de trabajo - un ejemplo de mejores prácticas: Irlanda

En Irlanda, las agencias de formación de aprendices han desarrollado planes de estudio detallados para cada ocupación – tanto para la fase de formación en el centro de enseñanza (fuera del puesto de trabajo) como para la fase de formación en el trabajo (en el puesto de trabajo) – que comprenden información sobre las metas, los objetivos, los resultados del aprendizaje, la evaluación, la garantía de la calidad, las obligaciones y las responsabilidades de los aprendices y de los empleadores, los perfiles profesionales (aptitudes básicas, competencias específicas, aptitudes comunes y aptitudes personales), los planes modulares, el equipo de protección personal, el equipamiento y las herramientas y las ayudas y los recursos para la formación.

Electricity Supply Board, por ejemplo, ha elaborado un Cuaderno de Bitácora del Aprendiz que ofrece un detallado compendio acerca de los conocimientos que el aprendiz debe adquirir durante su formación en el lugar de trabajo y contiene formularios para que el aprendiz lleve un registro de su experiencia, formularios de evaluación técnica y de comportamiento y fichas de supervisión y examen técnico del aprendiz. Todo ello forma parte del proceso de evaluación formal.

Consejo de la Unión Europea “principios rectores”	Incluir un destacado elemento basado en el trabajo para la enseñanza de alta calidad y la formación, que debe completar las cualificaciones específicas en el trabajo con otras más amplias, transversales y transferibles, garantizando que los participantes puedan adaptarse al cambio una vez terminado el aprendizaje (3e)
Comisión Europea “principios rectores”	<p>La cooperación sistemática entre las escuelas de EFP o los centros de formación y las empresas (Principio 4).</p> <p>Encontrar un justo equilibrio entre las necesidades específicas en materia de cualificación que tienen las empresas que imparten formación y la necesidad en general de que mejore la empleabilidad de los aprendices (Principio 7).</p> <p>Fomentar la confianza y el respeto mutuos mediante la cooperación regular entre las partes asociadas en el aprendizaje (Principio 18).</p>

15. PROFESORES, FORMADORES Y TUTORES

Norma de calidad de la CES	Los programas de aprendizaje deben ofrecer formación de calidad en el lugar de trabajo, con tutores en las empresas que estén expresamente formados para este propósito, así como formadores en las instituciones de formación profesional que posean cualificaciones apropiadas y actualizadas. Tanto los tutores como los formadores deberán disfrutar de buenas condiciones laborales a fin de poder realizar su trabajo correctamente.
-----------------------------------	---

<p>Criterio de calidad de la CES</p>	<p>¿Están obligados por ley los profesores y los formadores que trabajan con aprendices en centros de formación a tener una cualificación formal? ¿Establecen los sistemas de aprendizaje disposiciones sobre la formación de los tutores en las empresas? ¿Garantizan los sistemas de aprendizaje que los profesores y los formadores reciban formación permanente, así como ayuda para ello, a fin de poder cumplir con sus obligaciones técnicas y pedagógicas tanto en las instituciones de formación como en las empresas?</p>
---	--

Los institutos de formación profesional tienen, por lo general, dos perfiles de personal docente: los profesores de asignaturas generales, que generalmente son licenciados universitarios con una cualificación adicional para la docencia o bien licenciados con un diploma de docencia, y los formadores en asignaturas profesionales que cuentan con experiencia profesional y algún tipo de titulación para la docencia obtenida ya sea antes o, lo que es más frecuente, después de haber sido contratados y en un plazo determinado.

Teniendo en cuenta la demanda de formación para los aprendices en la empresa, los tutores tienen un papel particularmente importante que desempeñar. Éstos crean un entorno para la formación dentro de la empresa, supervisan y evalúan las actividades de formación del aprendiz y constituyen un enlace con la institución de formación del aprendiz. Para algunos tutores que imparten formación dentro de la empresa dichas competencias son algo natural, pero para otros no lo son, razón por cual necesitan ayuda. El siguiente ejemplo de buenas prácticas en Francia muestra lo que hay que hacer, es decir, desarrollar una norma de formación, proveer formación permanente y garantizar que las cualificaciones y las competencias de los tutores en la empresa sean validadas. El factor clave para lograrlo es, desde luego, el tiempo: tiempo para recibir formación permanente y tiempo para dedicarlo a la formación de los aprendices.

En muchos Estados miembros se exige al personal docente de las instituciones de formación mantener actualizadas sus cualificaciones. En algunos casos éstos tienen derecho a recibir un determinado número de días de formación al año con este fin, pero, por lo que consta, son pocos los que lo cumplen.

15. Profesores, formadores y tutores - un ejemplo de mejores prácticas: Francia

En Francia, el acuerdo nacional interprofesional firmado por los interlocutores sociales en 2011 estipulaba el establecimiento de una norma de formación para los tutores que imparten formación en la empresa (Artículo 6) y el establecimiento de los principios por los que se regiría una carta de tutores de calidad en la empresa.

Partiendo de esta base, el tutor en la empresa debe tener capacidad para orientar al aprendiz, contribuir a que éste adquiera sus cualificaciones profesionales, mantener el vínculo con los institutos de formación responsables de la formación, evaluación y seguimiento del progreso del aprendiz y participar en la evaluación y el seguimiento de la formación.

La formación para ser tutor suele durar 2 días y permite obtener un certificado de cualificación como tutor en la empresa.

Comisión Europea “principios rectores”

Motivar y apoyar a las empresas para que asignen a formadores y tutores cualificados (Principio 10).
 Reforzar la capacidad de atracción del aprendizaje profesional mejorando la calidad de los profesores de EFP (Principio 14).
 Apoyar el desarrollo profesional permanente de los formadores en las empresas y mejorar sus condiciones de trabajo (Principio 20).

16. APRENDIZAJE BASADO EN LA COMPETENCIA /DURACIÓN

Norma de calidad de la CES	Los programas de aprendizaje deben centrarse en la noción de competencia y tener una duración que permita a los aprendices alcanzar los niveles apropiados para poder trabajar de manera eficaz y segura.
Criterio de calidad de la CES	La duración del aprendizaje ¿se corresponde con la formación exigida para realizar una actividad profesional? ¿Elaboran las autoridades públicas estadísticas que indiquen la tasa de transición del aprendizaje al empleo?

Las formaciones de aprendices tienen una duración variable y suelen situarse a diferentes niveles dentro del Marco de Cualificación Nacional. Dichas formaciones comparten algunos principios básicos, si bien pueden tener una duración distinta debido a que llevan a distintos tipos de cualificaciones. En Inglaterra, la duración mínima es actualmente de 12 meses, pero el aprendizaje en el campo de la ingeniería suelen durar 3 años. En Francia, los aprendizajes duran de 1 a 3 años, según el tipo de ocupación y cualificación elegida, pero la media es de 2 años. En Alemania los aprendizajes duran de 2 a 3,5 años, en función de la cualificación. En Dinamarca, una formación de aprendiz dura entre 3,5 a 4 años. En Irlanda, los aprendizajes duran un mínimo de 4 años, excepto en el sector de la prensa escrita. En Países Bajos, éstos duran 2, 3 o 4 años, según el nivel de la cualificación, como puede observarse a través del ejemplo de mejores prácticas de este país.

Existen estadísticas que indican la tasa de transición del aprendizaje al empleo, pero éstas no suelen hacerse con una periodicidad regular.

16. Aprendizaje basado en la competencia /duración - un ejemplo de mejores prácticas: Países Bajos

Países Bajos ofrece la posibilidad de reconciliar la noción de competencia que se exige para una determinada actividad profesional con la duración de la formación de aprendiz mediante el nivel de la cualificación. Los aprendices pueden matricularse en distintos tipos de formación de aprendiz que conduzcan a distintos tipos de cualificación. Éstos pueden matricularse en un programa de formación profesional básico que dura dos años (EQF-MCE Nivel 2), un programa de educación profesional que dura tres años (EQF-MCE Nivel 3) o bien un programa de EFP para gestión de nivel medio que dura de tres a cuatro años (EQF-MCE Nivel 4).

17. CERTIFICACIÓN Y RECONOCIMIENTO

Norma de calidad de la CES	Los programas de aprendizaje deben ser certificados por organismos tripartitos competentes a fin de garantizar que los conocimientos, las habilidades y la competencia adquiridos sean reconocidos tanto en el mercado laboral como en todo el sistema de educación y formación profesional.
Criterio de calidad de la CES	¿Garantizan los sistemas de aprendizaje la participación formal de los interlocutores sociales en el trabajo de evaluación y certificación de los conocimientos, las cualificaciones y las competencias exigidas para ejercer una profesión reconocida?

Sin duda alguna, es importante que al final de un aprendizaje los jóvenes hayan adquirido los conocimientos, las cualificaciones y la competencia que les permitan realizar una actividad profesional reconocida. Esta es una de las características que definen el aprendizaje. Pero, ¿quiénes son las personas más adecuadas para evaluar y certificar dichas capacidades? Aquellas que están más familiarizadas con las necesidades del mercado laboral, es decir, los propios representantes de los interlocutores sociales. Como puede observarse a través del ejemplo referido en el párrafo siguiente, esta práctica es muy común en algunos Estados miembros, y en particular, en Luxemburgo.

17. Certificación y reconocimiento - un ejemplo de mejores prácticas: Luxemburgo

En Luxemburgo, los exámenes tradicionales han franqueado el paso a un “proyecto integrado” que, como su nombre lo indica, tiene como objetivo poner a prueba la habilidad de un aprendiz para demostrar una serie de cualificaciones interrelacionadas; demostración que debe hacer en una situación real o de simulación de trabajo. El “proyecto integrado” debe ejecutarse en menos de 24 horas, empleando un máximo de 8 horas al día. El proyecto es evaluado por un equipo compuesto por un profesor, un representante de los empleadores y un representante de la Cámara de Empleados y es presidido por un representante del Ministerio de Educación, Infancia y Juventud Nacional en base a una clasificación elaborada por el equipo del plan de estudios que ha establecido el programa de formación.

Consejo de la Unión Europea “principios rectores”

Garantizar la integración adecuada de los sistemas de aprendizaje en los sistemas de enseñanza y de formación formales mediante un mecanismo de reconocimiento de titulaciones y competencias que pueda permitir el acceso a la enseñanza superior y al aprendizaje permanente. (3c).

Comisión Europea “principios rectores”

Garantizar una evaluación justa, válida y auténtica de los resultados de la formación (Principio 19).

18. PROGRESIÓN

Norma de calidad de la CES	Los programas de aprendizaje deben ofrecer cualificaciones que consten claramente en los Marcos Nacionales de Cualificaciones (MNC), garantizando de este modo el acceso ulterior a niveles y programas superiores del Marco Nacional de Cualificaciones.
Criterio de calidad de la CES	<p>¿Otorgan los sistemas de aprendizaje cualificaciones que hayan sido oficialmente reconocidas en los Marcos Nacionales de Cualificaciones?</p> <p>¿Ofrecen los sistemas de aprendizaje cualificaciones que permitan avanzar hacia niveles superiores?</p>

La formación de aprendices ha sido considerada a menudo poco atractiva por ser “un callejón sin salida”; los aprendices se “quedan bloqueados” y no logran avanzar hacia otras formas y niveles de educación y formación. La clasificación de las cualificaciones de EFP en el Marco Nacional de Cualificaciones constituye la prueba formal de cierto reconocimiento y calidad y permite hacer una equiparación entre las cualificaciones de EFP y las cualificaciones de educación general, ofreciendo con ello la posibilidad de progresar.

18. Progresión - un ejemplo de mejores prácticas: Países Bajos

En Países Bajos existen dos vías para obtener una titulación de EFP: el programa de formación en el medio laboral (*beroepsbegeleidende leerweg* – BBL) y el programa de formación en el medio escolar (*beroepsopleidende leerweg* – BOL). La originalidad del sistema holandés reside en el hecho de que las cualificaciones son las mismas y tienen igual valor. Estas cualificaciones son reconocidas a nivel nacional. El sistema permite pasar de un programa a otro, así como de un nivel a otro. Con una titulación de aprendiz se puede pasar a la “formación de especialización” a nivel postsecundario, que dura de uno a dos años y está clasificada como EFP Nivel 4, o bien a los Grados de Asociado, de reciente creación, que forman parte de los programas de licenciatura de primer nivel.

<p>Consejo de la Unión Europea “principios rectores”</p>	<p>Garantizar... que el modelo de aprendizaje se reconozca como instrumento de enseñanza valioso, transferible entre las fronteras, y que despeje el camino hacia el progreso dentro de los marcos nacionales de cualificaciones, así como a la aspiración a trabajos que requieran una elevada especialización (3d). Fomentar los sistemas de aprendizaje mediante la concienciación centrada en los jóvenes, sus padres, los centros de enseñanza y de formación, los empresarios y los servicios públicos de empleo, destacando que los aprendizajes son uno de los caminos que llevan a la excelencia, la cual brinda amplias oportunidades educativas y profesionales (3i).</p>
<p>Comisión Europea “principios rectores”</p>	<p>Promover la permeabilidad entre la EFP y otras vías de educación y de desarrollo profesional (Principio 11).</p>

19. RECONOCIMIENTO DEL APRENDIZAJE NO FORMAL Y EL APRENDIZAJE INFORMAL

<p>Norma de calidad de la CES</p>	<p>Los programas de aprendizaje deben garantizar el reconocimiento de los conocimientos, las habilidades y la competencia adquiridos a través del aprendizaje no formal e informal.</p>
<p>Criterio de calidad de la CES</p>	<p>¿Reconocen los sistemas de aprendizaje los conocimientos, las cualificaciones y las competencias adquiridos a través del aprendizaje no formal y el aprendizaje informal?</p>

En 2012, el Consejo de la Unión Europea adoptó una Recomendación sobre la validación del aprendizaje no formal e informal. Los Estados miembros convinieron establecer, a más tardar en 2018, disposiciones para la validación del aprendizaje no formal e informal que permitan a las personas obtener una cualificación total o parcial sobre la base de experiencias de aprendizaje no formal e informal validadas. ¿Qué repercusiones tendrán estas disposiciones en el aprendizaje? ¿De qué manera se podrán aplicar las medidas - identificación, evaluación y, cuando sea pertinente, reconocimiento/validación y certificación del aprendizaje informal y el aprendizaje no formal - a la formación de aprendices? ¿Se podrá, por ejemplo, obtener exenciones para determinadas partes de la formación de aprendices en base al reconocimiento de un aprendizaje informal o no formal previo?

19. Reconocimiento del aprendizaje informal y el aprendizaje no formal - un ejemplo de mejores prácticas: Francia

Considerando que desde 2002 Francia dispone de un sistema bien desarrollado para la validación tanto del aprendizaje no formal como del aprendizaje informal, dicho país está bien preparado para analizar el impacto que la Recomendación de la UE podría tener en la formación de aprendices. En 2015, el Comité de Asuntos Europeos de la Asamblea Nacional inició el proceso de examinar las distintas formas de llevar a cabo la validación del aprendizaje no formal e informal y hacer un esbozo de los retos que esto podría implicar. Se identificaron cuatro posibilidades: la dispensa de algunos requisitos, la posibilidad de exenciones para algunas partes de la formación, la eliminación de los exámenes y el otorgamiento de la certificación en función de un expediente de cualificaciones, además de la entrega de un certificado válido para ingresar en el mercado de trabajo.

20. MOVILIDAD A NIVEL NACIONAL Y EUROPEO

Norma de calidad de la CES	Los programas de aprendizaje deben contemplar disposiciones relativas a la movilidad de los aprendices a nivel nacional y europeo.
Criterio de calidad de la CES	¿Ofrecen los sistemas de aprendizaje posibilidades a los aprendices en materia de movilidad a nivel tanto nacional como europeo?

El programa de intercambio Erasmus, que ha tenido gran éxito entre los estudiantes universitarios, se ha abierto recientemente a los aprendices. Sin embargo, el nivel de aceptación ha sido muy limitado, lo que hará necesario la aplicación de un enfoque más proactivo y ambicioso a fin de poder ofrecer posibilidades de movilidad a los aprendices de Europa, en la forma en que lo está planificando la Gran Región, que abarca Luxemburgo y partes de Bélgica, Francia y Alemania.

20. Movilidad a nivel nacional y europeo - un ejemplo de mejores prácticas

Las autoridades públicas de la Gran Región, que comprende Renania Palatinado, el Sarre, Luxemburgo, la región valona, la Federación Bruselas-Valonia, la Comunidad germanohablante de Bélgica, Francia y la región de Lorena, firmaron en 2014 un Acuerdo Marco de gran alcance con varias partes interesadas interregionales sobre el tema de la educación y la formación profesionales transfronterizas. Las partes del acuerdo convinieron específicamente "colmar las brechas que existen entre los distintos tipos de reglamentos que atañen a los trabajadores y a los aprendices" y analizar de qué manera podría impartirse la formación de aprendices y cómo ésta podría ser reconocida en toda la Gran Región.

Consejo de la Unión Europea "principios rectores"

Garantizar... que el modelo de aprendizaje sea reconocido como una herramienta de formación valiosa que pueda traspasar las fronteras abriendo, en esta forma, la senda hacia el progreso dentro de los marcos nacionales de cualificaciones y a la aspiración al trabajo altamente cualificado (3d).

ANEXO 1

NORMAS DE CALIDAD Y CRITERIOS DE CALIDAD DE LA CES

Contribución a la elaboración de un Marco Europeo de Calidad para el Aprendizaje Profesional

Introducción

La presente tabla ha sido elaborada para presentar las veinte normas de calidad en materia de aprendizaje profesional que fueron aprobadas por el Comité Ejecutivo de la CES en 2013, así como también una serie de criterios de calidad que permiten evaluar dichas normas de manera fácilmente comprensible. Esta tabla contiene asimismo un conjunto de ejemplos sobre mejores prácticas cuyo fin es ilustrar los distintos aspectos que conforman las normas de calidad. A fin de simplificar las técnicas de evaluación de las normas de calidad, se han redactado los criterios a modo preguntas que sólo permiten la respuesta "sí" o "no". Mientras mayor sea el número de partes interesadas en el aprendizaje profesional que respondan "sí", mayores posibilidades habrán de lograr un sistema de aprendizaje de calidad.

Además, este capítulo describe el consenso general que existe entre los distintos criterios y normas de calidad de la CES y los "principios rectores" de la Alianza Europea para la Formación de Aprendices, que ya fueron adoptados por el Consejo de la Unión Europea, integrado por los representantes de todos los Estados miembros.

En virtud de lo expuesto, el presente capítulo constituye un aporte práctico de la CES a la elaboración de un Marco Europeo de Calidad para el Aprendizaje Profesional.

	CES Normas de calidad	CES Criterios de calidad (¿Sí o No?)	Consejo de la Unión Europea Alianza Europea para la Formación del Aprendizaje Profesional Principios rectores
1. Definición	Los programas de aprendizaje deberán definirse de manera clara en base a la fórmula propuesta por el CEDEFOP, el Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional, un organismo especializado creado por la Unión Europea – <i>"Programa formativo sistemático de duración prolongada que alterna periodos en un lugar de trabajo con otros en un centro educativo o formativo. El aprendiz está vinculado contractualmente con el centro de trabajo y percibe una remuneración (salario o compensación). El centro de trabajo o el empleador asumen la responsabilidad de impartir al aprendiz una formación conducente a una profesión específica"</i> .	¿Existe una definición clara a nivel nacional y europeo de lo que es el aprendizaje profesional?	

	CES Normas de calidad	CES Criterios de calidad (¿Sí o No?)	Consejo de la Unión Europea Alianza Europea para la Formación del Aprendizaje Profesional Principios rectores
2. Marco reglamentario	Los programas de aprendizaje deben construirse sobre cimientos sólidos – basándose en la legislación nacional, los reglamentos y/o los convenios colectivos.	<p>¿Se ha establecido un marco para reglamentar la formación de aprendices?</p> <p>¿Especifica el marco reglamentario los derechos y obligaciones de los aprendices?</p> <p>¿Especifica el marco reglamentario los derechos y obligaciones de los empleadores?</p> <p>¿Especifica el marco reglamentario los derechos y obligaciones de las instituciones de formación?</p>	Establecimiento de un marco reglamentario adecuado en el que se formulen claramente y se hagan aplicables las responsabilidades, derechos y obligaciones de cada parte. (3a)
3. Cooperación social y gobernanza	Los programas de aprendizaje deben ser dirigidos, a todos los niveles, por una asociación conformada por los interlocutores sociales (sindicatos y organizaciones de empleadores) y conjuntamente con los poderes públicos y las instituciones de formación profesional. Los interlocutores sociales deberían tener la responsabilidad de acreditar las instituciones de formación.	<p>¿Participan los interlocutores sociales (sindicatos y organizaciones de empleadores) de manera formal en el diseño de las políticas sobre formación de aprendices?</p> <p>¿Participan los interlocutores sociales (sindicatos y organizaciones de empleadores) de manera formal en la puesta en práctica de las políticas sobre formación de aprendices?</p> <p>¿Participan los interlocutores sociales (sindicatos y organizaciones de empleadores) de manera formal en la acreditación de las empresas que imparten formación a los aprendices?</p> <p>¿Participan los interlocutores sociales (sindicatos y organizaciones de empleadores) de manera formal en la acreditación de las instituciones que imparten formación a los aprendices?</p> <p>La participación de los interlocutores sociales (sindicatos y organizaciones de empleadores) en las estructuras de gobernanza ¿influye de alguna manera en las estrategias de elaboración de políticas sobre formación de aprendices?</p>	Fomento de las asociaciones nacionales con los interlocutores sociales en el diseño, aplicación y gestión de los sistemas de aprendizaje, junto con otras partes interesadas como, en su caso, los organismos intermediarios (cámaras de comercio, industria y artesanía, organizaciones profesionales y sectoriales), centros de enseñanza y de formación, organizaciones de jóvenes y de estudiantes a escala local y regional, así como las autoridades nacionales. (3b)
4. Igualdad de oportunidades para todos	Los programas de aprendizaje deben abarcar una amplia gama de profesiones diferentes y, de esta manera, ofrecer oportunidades de empleo para todos, tanto hombres como mujeres.	<p>¿Ofrecen los sistemas de aprendizaje profesional una amplia variedad de posibilidades de formación relacionadas con diferentes profesiones?</p> <p>¿Ofrecen los sistemas de aprendizaje profesional oportunidades para todos, incluyendo medidas para alentar la participación de los grupos infrarrepresentados?</p>	Abarcar sectores y ocupaciones múltiples, entre ellos los sectores nuevos e innovadores con elevadas posibilidades de empleo, teniendo en cuenta las previsiones en cuanto a las futuras cualificaciones necesarias. (3g)

	CES Normas de calidad	CES Criterios de calidad (¿Sí o No?)	Consejo de la Unión Europea Alianza Europea para la For- mación del Aprendizaje Profe- sional Principios rectores
5. Reparto equitativo de costes entre empleadores y poderes públicos	Los programas de aprendizaje deben disponer de recursos financieros adecuados y sus costes deben repartirse equitativamente entre los empleadores y los poderes públicos tanto a escala regional y/o nacional como europea.	<p>¿Cuentan los sistemas de formación de aprendices con ayuda financiera de los empleadores?</p> <p>¿Cuentan los sistemas de formación de aprendices con ayuda financiera de los poderes públicos?</p> <p>¿Están exentos los aprendices del pago de derechos de matrícula?</p>	Hacer que tanto los empresarios como las autoridades públicas participen suficientemente en la financiación de los sistemas de aprendizaje, garantizando al mismo tiempo una remuneración suficiente y la protección social de los aprendices y facilitando incentivos apropiados para la participación de todas las partes, especialmente las pequeñas y medianas empresas, así como poner a disposición un número suficiente de puestos de aprendizaje. (3f)
6. Respuesta a las necesidades del mercado de trabajo	Los programas de aprendizaje deben tener en cuenta las necesidades reales de los empleadores en materia de empleo y cualificación en el marco de las prioridades nacionales y/o sectoriales.	Los programas de aprendizaje ¿han sido desarrollados teniendo en cuenta las necesidades futuras en materia de empleo y las prioridades nacionales y/o sectoriales?	Abarcar sectores y ocupaciones múltiples, entre ellos los sectores nuevos e innovadores con elevadas posibilidades de empleo, teniendo en cuenta las previsiones en cuanto a las futuras cualificaciones necesarias. (3g)
7. Contratos formales	Los programas de aprendizaje deben exigir que los empleadores suscriban contratos de trabajo formales con los aprendices donde figuren especificados los derechos y las obligaciones de ambas partes.	<p>¿Se ha suscrito un contrato de trabajo?</p> <p>El contrato de trabajo firmado con el empleador ¿cubre los aspectos siguientes: la duración, las obligaciones del empleador, los derechos y obligaciones del aprendiz, los resultados del aprendizaje, la remuneración, las horas de trabajo, el derecho a vacaciones y la finalización del contrato de trabajo?</p> <p>El contrato con la institución de formación ¿cubre los siguientes aspectos: la duración, los derechos y obligaciones del aprendiz, los resultados del aprendizaje y la finalización del contrato?</p>	
8. Desarrollo personal y oportunidades profesionales para los aprendices	Los programas de aprendizaje deben contribuir al desarrollo personal y las oportunidades profesionales de los aprendices.	¿Incluyen los sistemas de aprendizaje medidas para el desarrollo de las competencias clave y de las cualificaciones transversales?	Incluir un destacado elemento basado en el trabajo para la enseñanza de alta calidad y la formación, que debe completar las cualificaciones específicas en el trabajo con otras más amplias, transversales y transferibles, garantizando que los participantes puedan adaptarse al cambio una vez terminado el aprendizaje. (3e)

	CES Normas de calidad	CES Criterios de calidad (¿Sí o No?)	Consejo de la Unión Europea Alianza Europea para la Formación del Aprendizaje Profesional Principios rectores
9. Remuneración y protección social	Los programas de aprendizaje deben garantizar que, durante el periodo que dure la formación profesional, los aprendices sean remunerados por su empleador de acuerdo a lo pactado en los convenios colectivos, o, en su defecto, de acuerdo al salario mínimo legal estipulado a nivel nacional y/o sectorial.	<p>¿Son remunerados los aprendices por el empleador en función de lo establecido en el convenio colectivo y/o al salario mínimo legal?</p> <p>¿Reciben los aprendices otro tipo de ayuda financiera?</p> <p>¿Están cubiertos los aprendices por las normas de protección social?</p>	Hacer que tanto los empresarios como las autoridades públicas participen suficientemente en la financiación de los sistemas de aprendizaje, garantizando al mismo tiempo una remuneración suficiente y la protección social de los aprendices y facilitando incentivos apropiados para la participación de todas las partes, especialmente las pequeñas y medianas empresas, así como poner a disposición un número suficiente de puestos de aprendizaje. (3f)
10. Un entorno de trabajo seguro	Los programas de aprendizaje deben garantizar entornos de trabajo seguros y de alta calidad, y a los interlocutores sociales (sindicatos y organizaciones de empleadores) se les debe asignar la responsabilidad de controlar la adecuación del lugar de trabajo y de acreditar a las empresas interesadas.	<p>¿Están cubiertos los aprendices por normas sobre salud y seguridad en el lugar de trabajo y dichas normas se cumplen?</p> <p>¿Cuentan los aprendices con equipos de protección personal, cuando es necesario, a fin de realizar su formación?</p>	Hacer que tanto los empresarios como las autoridades públicas participen suficientemente en la financiación de los sistemas de aprendizaje, garantizando al mismo tiempo una remuneración suficiente y la protección social de los aprendices y facilitando incentivos apropiados para la participación de todas las partes, especialmente las pequeñas y medianas empresas, así como poner a disposición un número suficiente de puestos de aprendizaje. (3f)
11. Orientación y asesoramiento	Los programas de aprendizaje deben proporcionar una orientación y un asesoramiento apropiados a los aprendices, tanto antes como durante el proceso de formación.	<p>¿Tiene los aprendices acceso a servicios de orientación y asesoramiento para su carrera ofrecidos por profesionales cualificados?</p> <p>¿Elaboran las autoridades públicas estadísticas que muestren las tasas de finalización del aprendizaje profesional?</p>	Facilitar la participación de los jóvenes con menos oportunidades, facilitando orientaciones de carrera, formación preparatoria y otros apoyos específicos (3h)
12. Procesos de garantía de la calidad	Los programas de aprendizaje deben integrar procedimientos de control de la calidad rigurosos.	<p>¿Se ha establecido algún sistema para controlar la calidad de la formación de aprendices a nivel nacional o regional?</p> <p>¿Están sujetas las instituciones de formación a controles de garantía de calidad efectuados por organismos independientes?</p> <p>¿Están sujetas las empresas a controles de garantía de calidad efectuados por organismos independientes?</p> <p>¿Participan los interlocutores sociales (sindicatos y organizaciones de empleadores) en la evaluación de los sistemas de aprendizaje?</p> <p>¿Participan los aprendices en la evaluación de los sistemas de aprendizaje?</p>	Garantizar que las titulaciones y competencias obtenidas, así como el proceso de aprendizaje, sean de alta calidad, con normas definidas para los resultados de la enseñanza y garantía de calidad, con arreglo a la Recomendación sobre un Marco de Referencia Europeo de Garantía de la Calidad en la EFP, y que el modelo de aprendizaje se reconozca como instrumento de enseñanza valioso, transferible entre las fronteras, y que despeje el camino hacia el progreso dentro de los marcos nacionales de cualificaciones, así como a la aspiración a trabajos que requieran una elevada especialización. (3d)

	CES Normas de calidad	CES Criterios de calidad (¿Sí o No?)	Consejo de la Unión Europea Alianza Europea para la Formación del Aprendizaje Profesional Principios rectores
13. Una base de enseñanza sólida	Los programas de aprendizaje deben edificarse sobre una base sólida de conocimientos, habilidades y competencias adquiridos a través del sistema de educación primaria y secundaria.	¿Imponen los sistemas de aprendizaje requisitos educativos específicos para la admisión? En el caso de que los jóvenes no logren acceder a los sistemas de aprendizaje profesional, ¿se ha establecido alguna otra medida para incorporar a los jóvenes al mercado laboral?	
14. Equilibrio entre la formación en el centro de enseñanza y la formación en el lugar de trabajo	Los programas de aprendizaje deben incluir un fuerte componente de formación profesional, con una proporción de enseñanza en el lugar de trabajo netamente superior y un claro compromiso de contribuir con el desarrollo futuro del mercado laboral y de la sociedad.	¿Han establecido los sistemas de aprendizaje que el aprendiz pase la mayor parte del tiempo de formación en el lugar de trabajo? ¿Han incluido los sistemas de aprendizaje líneas directrices para la coordinación de la formación en el centro de enseñanza y la formación en el lugar de trabajo?	Incluir un destacado elemento basado en el trabajo para la enseñanza de alta calidad y la formación, que debe completar las cualificaciones específicas en el trabajo con otras más amplias, transversales y transferibles, garantizando que los participantes puedan adaptarse al cambio una vez terminado el aprendizaje. (3e)
15. Profesores, formadores y tutores	Los programas de aprendizaje deben incluir un fuerte componente de formación profesional, con una proporción de enseñanza en el lugar de trabajo netamente superior y un claro compromiso de contribuir con el desarrollo futuro del mercado laboral y de la sociedad. Los programas de aprendizaje deben ofrecer formación de calidad en el lugar de trabajo, con tutores en las empresas que estén expresamente formados para este propósito, así como formadores en las instituciones de formación profesional que posean cualificaciones apropiadas y actualizadas. Tanto los tutores como los formadores deberán disfrutar de buenas condiciones laborales a fin de poder realizar su trabajo correctamente.	¿Están obligados por ley los profesores y los formadores que trabajan con aprendices en centros de formación a tener una cualificación formal? ¿Establecen los sistemas de aprendizaje disposiciones sobre la formación de los tutores en las empresas? ¿Garantizan los sistemas de aprendizaje que los profesores y los formadores reciban formación permanente, así como ayuda para ello, a fin de poder cumplir con sus obligaciones técnicas y pedagógicas tanto en las instituciones de formación como en las empresas?	
16. Aprendizaje basado en la competencia /duración	Los programas de aprendizaje deben centrarse en la noción de competencia y tener una duración que permita a los aprendices alcanzar los niveles apropiados para poder trabajar de manera eficaz y segura.	La duración del aprendizaje ¿se corresponde con la formación exigida para realizar una actividad profesional? ¿Elaboran las autoridades públicas estadísticas que indiquen la tasa de transición del aprendizaje al empleo?	

	CES Normas de calidad	CES Criterios de calidad (¿Sí o No?)	Consejo de la Unión Europea Alianza Europea para la Formación del Aprendizaje Profesional Principios rectores
17. Certification y reconocimiento	Los programas de aprendizaje deben ser certificados por organismos tripartitos competentes a fin de garantizar que los conocimientos, las habilidades y la competencia adquiridos sean reconocidos tanto en el mercado laboral como en todo el sistema de educación y formación profesional.	¿Garantizan los sistemas de aprendizaje la participación formal de los interlocutores sociales en el trabajo de evaluación y certificación de los conocimientos, las cualificaciones y las competencias exigidas para ejercer una profesión reconocida?	Garantizar la integración adecuada de los sistemas de aprendizaje en los sistemas de enseñanza y de formación formales mediante un mecanismo de reconocimiento de titulaciones y competencias que pueda permitir el acceso a la enseñanza superior y al aprendizaje permanente. (3c)
18. Progresión	Los programas de aprendizaje deben ofrecer cualificaciones que consten claramente en los Marcos Nacionales de Cualificaciones (MNC), garantizando de este modo el acceso ulterior a niveles y programas superiores del Marco Nacional de Cualificaciones.	¿Otorgan los sistemas de aprendizaje cualificaciones que hayan sido oficialmente reconocidas en los Marcos Nacionales de Cualificaciones? ¿Ofrecen los sistemas de aprendizaje cualificaciones que permitan avanzar hacia niveles superiores?	Garantizar... que el modelo de aprendizaje se reconozca como instrumento de enseñanza valioso, transferible entre las fronteras, y que despeje el camino hacia el progreso dentro de los marcos nacionales de cualificaciones, así como a la aspiración a trabajos que requieran una elevada especialización. (3d) Fomentar los sistemas de aprendizaje mediante la concienciación centrada en los jóvenes, sus padres, los centros de enseñanza y de formación, los empresarios y los servicios públicos de empleo, destacando que los aprendizajes son uno de los caminos que llevan a la excelencia, la cual brinda amplias oportunidades educativas y profesionales. (3i)
19. Reconocimiento del aprendizaje no formal y el aprendizaje informal	Los programas de aprendizaje deben garantizar el reconocimiento de los conocimientos, las habilidades y las competencias adquiridas a través del aprendizaje no formal e informal.	¿Reconocen los sistemas de aprendizaje los conocimientos, las cualificaciones y las competencias adquiridos a través del aprendizaje no formal y el aprendizaje informal?	
20. Movilidad a nivel nacional y europeo	Los programas de aprendizaje deben contemplar disposiciones relativas a la movilidad de los aprendices a nivel nacional y europeo.	Ofrecen los sistemas de aprendizaje posibilidades a los aprendices en materia de movilidad a nivel tanto nacional como europeo?	Garantizar... que el modelo de aprendizaje se reconozca como instrumento de enseñanza valioso, transferible entre las fronteras, y que despeje el camino hacia el progreso dentro de los marcos nacionales de cualificaciones, así como a la aspiración a trabajos que requieran una elevada especialización. (3d)

ANEXO 2

SÍNTESIS POR PAÍSES

Introducción

En el marco del presente estudio, la Confederación Europea de Sindicatos, en colaboración con sus organizaciones afiliadas, organizó una serie de reuniones y entrevistas con las principales partes interesadas en 20 Estados miembros con el fin de examinar los distintos elementos de sus sistemas de aprendizaje profesional.

El presente capítulo tiene como objetivo presentar este extenso volumen de información de manera sencilla, concisa y relativamente comprensible.

En la medida en que los datos lo permitan, cada resumen correspondiente a un país ofrecerá información acerca del aprendizaje profesional en base al formato siguiente:

1. Evaluación para determinar si el aprendizaje profesional a nivel nacional es conforme a la definición siguiente que aparece en la edición más reciente del glosario *Terminología de la política europea de educación y formación publicado por el CEDEFOP*: “Programa formativo sistemático de duración prolongada que alterna periodos en un lugar de trabajo con otros en un centro educativo o formativo. El aprendiz está vinculado contractualmente con el centro de trabajo y percibe una remuneración (salario o compensación). El empleador asume la responsabilidad de impartir al aprendiz una formación conducente a una profesión específica”.
2. Marco reglamentario.
3. Participación de los interlocutores sociales.
4. Las últimas estadísticas basadas en los números de nuevos aprendices o cifras globales, una indicación de las tendencias recientes, una repartición en función del género, una repartición en función de la edad, las tasas de finalización o finalización prematura y las tasas de retención (paso a la vida laboral).
5. Niveles en los Marcos Nacionales de Cualificaciones, en relación con los niveles establecidos en el Marco Europeo de Cualificaciones.
6. Situación de empleo, y, por consiguiente, derecho a afiliación a un sindicato.
7. Remuneración.

SÍNTESIS POR PAÍSES

ALEMANIA

En Alemania, la EFP inicial está basada en un sistema de educación y formación profesional de amplia base y gran prestigio que coincide con la definición del CEDEFOP. Ésta incluye igualmente toda una serie de formaciones en centros educativos.

El marco reglamentario de la formación de aprendices en Alemania se fundamenta en la Ley sobre Educación y Formación Profesionales (2005) (*Berufsbildungsgesetz - BBiG*) que, entre otros aspectos, rige el contenido y la estructura de la formación, las responsabilidades de todas las partes interesadas, la remuneración, la evaluación y las condiciones que deben cumplir las instituciones de formación y los formadores. Según el Capítulo 1.3 de dicha Ley, el aprendizaje profesional “debe ofrecer, a través de un programa de formación sistemático, las aptitudes profesionales, los conocimientos y las cualificaciones (competencia profesional) necesarios para poder participar en algún tipo de actividad profesional especializada en un mundo laboral cambiante”.

El gobierno alemán y los interlocutores sociales han acordado una estrategia denominada “Alianza para la formación inicial y continua 2015-2018”, que contempla una serie de medidas para preparar mejor a los jóvenes a ejercer su profesión y enfrentar el mundo laboral.

La cooperación social es parte esencial del sistema de aprendizaje profesional en Alemania. La legislación permite una amplia participación de los sindicatos en la elaboración y aplicación de los programas de formación de aprendices haciendo que éstos intervengan oficialmente en los organismos de formación y educación a todos los niveles: a nivel nacional, en calidad de miembros de la Junta Directiva del Instituto Federal para la Educación y la Formación Profesionales, que suele llamarse el Parlamento alemán de la EFP; a nivel regional, en el marco de los Comités Regionales de Formación Profesional y; a nivel local, en el marco de los Comités de Formación Profesional de los “Órganos Competentes”, cuya función, entre otras, es hacer un seguimiento de la formación de los aprendices (supervisando las instituciones de formación profesional, evaluando a los formadores y organizando exámenes) y ofrecer asesoramiento para la formación de aprendices.

Las cifras más recientes revelan que el número de aprendices que empezaron a formarse en 2014 era de 522.232, lo que significa que las formaciones han ido disminuyendo año tras año desde 2009 (564.307) hasta el año 2013. Un 40,1% de los aprendices era de sexo femenino. Las cifras correspondientes al año 2013 señalan que el 43% de los aprendices era menor de 19 años de edad, el 35,7% tenía entre 19 y 21 años y el 21,3% tenía 22 años o más. La tasa de no finalización de los contratos de aprendizaje firmados en 2013 era de un 25%. Dos tercios de los aprendices que finalizaron en 2013 fueron mantenidos en sus puestos por sus empleadores. Además, 22.428 aprobaron la evaluación para hacerse maestros artesanos (Meister) en 2014.

En 2013, el 8% de los aprendices se clasificó en el nivel 3 y el 92 % en el nivel 4, lo cual equivale respectivamente a los Niveles 3 y 4 del EQF-MEC. La cualificación de maestro artesano está clasificada en el nivel 6.

Los aprendices firman un contrato con el empleador y son considerados como trabajadores, en virtud de lo cual pueden afiliarse a un sindicato. En Alemania, la remuneración de los aprendices está regulada por convenios sectoriales y la escala de salarios es variable. En 2014, por ejemplo, el salario promedio más alto era de 1.030 euros por mes para los aprendices del sector de la construcción (690 euros durante el primer año, 1.060 euros durante el segundo año y 1.339 euros durante el tercer año), y el más bajo, 474 euros por mes, para los aprendices en peluquería (379 euros durante el primer año, 472 euros durante el segundo año y 573 euros durante el tercer año).

SÍNTESIS POR PAÍSES

BÉLGICA

En Bélgica, la EFP inicial contempla la formación de aprendices, que se ajusta a la definición del CEDEFOP. Ésta incluye igualmente toda una serie de formaciones en centros educativos.

En materia de formación de aprendices, Bélgica cuenta con un marco reglamentario descentralizado, constituido por sistemas diferentes para las partes de habla flamenca, francesa y alemana.

En Flandes, la formación de aprendices se basa en la Ley sobre Sistema de Aprendizaje y Trabajo (*Stelsel van Leren en Werken* - 2008), que está siendo revisada actualmente. En la región de habla francesa, se modificó en 2014, y nuevamente en 2015, la Ley sobre el Acuerdo de cooperación en materia de formación dual (*Accord de coopération-cadre relatif à la formation en alternance* - 2008).

Según una definición establecida por el Consejo Nacional del Trabajo, la formación de aprendiz debe realizarse en el lugar de trabajo, así como también en un centro de formación, siguiendo un programa de formación acordado conjuntamente, y debe conducir a una cualificación profesional. La formación en un centro educativo debe tener una duración mínima de 240 horas anuales y, la formación en el lugar de trabajo, una duración promedio de 20 horas semanales. El empleador y el aprendiz firman un contrato de formación y el aprendiz es remunerado.

Las leyes estipulan la participación de los sindicatos en la creación y aplicación de programas de formación de aprendices. Éstos están representados en la Junta Directiva de la Agencia Flamenca para la Formación Profesional, así como también en su Comité de Práctica, encargado de aprobar todos los planes de formación y las cualificaciones, la aplicación de acuerdos sobre aprendizaje profesional, la calidad de la formación en el lugar de trabajo y la supervisión de los tutores en las empresas. Los sindicatos están representados en las Juntas Directivas del Instituto Valón de Formación Profesional Dual en las PYMES y de la Oficina Francófona de Formación Dual, así como en la Comisión que define los perfiles profesionales de la EFP.

No existen datos homogéneos. Las cifras más recientes muestran que en 2013 se inscribieron 26.018 aprendices (11.783 en Flandes y 14.235 en Valonia), prueba del nivel relativamente alto de estabilidad general que existe desde 2008. La proporción de mujeres se sitúa entre un 20 y un 33%. Existe un alto porcentaje de no finalización – un 54 % en 2012/2013 en Valonia correspondiente a uno de los proveedores. En base a los datos disponibles, se observa un nivel de transición relativamente alto entre el aprendizaje profesional y la vida laboral, dependiendo de la región y el tipo de aprendizaje.

Se supone que las formaciones de aprendices se clasifican en los niveles 2, 3 y 4 en Flandes y en los niveles 3 y 4 en Valonia, lo cual equivale a Niveles similares del EQF-MEC.

Los aprendices no tienen un contrato de trabajo, sino un contrato de formación, y éstos pueden afiliarse a un sindicato.

En la región francófona, a los aprendices se les paga un porcentaje del salario mínimo: por lo menos un 17% en la primera etapa, un 24% en la segunda y un 32% en la tercera – 255,33, 360,44 y 480,58 euros respectivamente. En Flandes, la remuneración varía en función de la edad y de convenios sectoriales. Por ejemplo, desde 2012, la remuneración en el sector de la construcción va desde 320,39 euros mensuales a los 15 años de edad hasta 750,91 euros a los 21 años.

SÍNTESIS POR PAÍSES

BULGARIA

En Bulgaria, la EFP inicial contempla, de forma muy limitada, la formación de aprendices, que coincide con la definición del CEDEFOP. Ésta incluye toda una serie de formaciones en centros educativos.

El marco reglamentario de la educación y la formación profesionales en Bulgaria se fundamenta en la Ley sobre Educación y Formación Profesional (*ЗАКОН ЗА ПРОФЕСИОНАЛНОТО ОБРАЗОВАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ* - 1999), enmendada en 2005 y luego en 2014, así como en la Ley sobre el Artesanado (2001), que rige las condiciones y normas en materia de aprendizaje profesional, lo que incluye la formación con un maestro artesano.

La enmienda reciente de los artículos 5 (4), 17a y 59 (9 y 10) de la Ley sobre la EFP ha abierto las puertas a la "educación a través del trabajo". El decreto que siguió establece disposiciones sobre la "modalidad específica de formación profesional para la adquisición de cualificaciones profesionales organizada en un ámbito asociativo". El decreto determina el número de jóvenes que se puede formar, la duración y las condiciones de la formación, la documentación necesaria, y los contratos que se deben suscribir entre los jóvenes y los centros de formación, así como también entre los jóvenes y los empleadores. Dicho decreto establece igualmente las responsabilidades de los empleadores y los centros de formación, así como los requisitos para los tutores en las empresas y los procedimientos de evaluación. En principio, el joven debe permanecer un día por semana en el lugar de trabajo durante el primer año, dos días durante el segundo año y tres días durante el último año.

Además, el gobierno búlgaro está por firmar un acuerdo con el gobierno suizo con el fin de desarrollar conjuntamente formaciones para técnicos en maquinarias y producción láctea.

La asociación tripartita es un aspecto esencial del sistema de EFP en Bulgaria. Los interlocutores sociales han participado en la elaboración de las enmiendas de la nueva Ley sobre la EFP y las normas para su aplicación y han intervenido recientemente en los grupos de trabajo del Consejo Nacional para la Promoción del Empleo con el objeto de contribuir a la elaboración de las enmiendas de la Ley sobre la Promoción del Empleo. Los sindicatos tienen el mismo número de representantes que las organizaciones de empleadores en la Junta Directiva de la Agencia Nacional para la Educación y la Formación Profesionales, cuya misión consiste, entre otras funciones, en cooperar con los interlocutores sociales en la puesta en práctica de políticas coordinadas para el aprendizaje permanente (artículo 44). Los sindicatos también son miembros de las 17 Comisiones de Expertos de la Agencia, 16 de las cuales cubren diferentes sectores económicos, y de una comisión transversal de orientación en materia de formación profesional (artículo 49).

Las nuevas disposiciones de la Ley sobre la EFP permitirán a los jóvenes obtener una cualificación de un nivel de enseñanza secundaria y un certificado de formación profesional de nivel 2 y/o 3 del Marco de Cualificaciones de Bulgaria, lo cual equivale a los Niveles 2 y 3 del EQF-MEC.

Los jóvenes reciben una asignación diaria de 10 Lev mientras reciben formación en centros educativos, pero cuando se forman en el lugar de trabajo, éstos firman un contrato de trabajo y reciben el sueldo mensual mínimo, que desde enero de 2016 corresponde a 420 Lev. En principio, los aprendices pueden afiliarse a un sindicato, pero eso deberá comprobarse en la práctica.

SÍNTESIS POR PAÍSES

CHIPRE

En Chipre, la EFP inicial contempla, de forma limitada, la formación de aprendices, que coincide con la definición del CEDEFOP. Ésta incluye toda una serie de formaciones en centros educativos.

El marco reglamentario del aprendizaje profesional en Chipre se fundamenta en la Ley sobre Aprendizaje Profesional (1966). En octubre de 2007, el gobierno puso de manifiesto “los problemas crónicos que presenta el sistema de aprendizaje profesional actual”, razón por la cual decidió lanzar el Nuevo Aprendizaje Profesional Moderno (NMA), cuya finalidad es brindar a los jóvenes que están fuera de sistema educativo oficial una vía alternativa a la educación, la formación y el desarrollo, así como también orientar su formación para satisfacer las necesidades del mercado laboral. El NMA persigue los objetivos siguientes: ofrecer una metodología de aprendizaje alternativa a los jóvenes que abandonan el sistema educativo oficial sin haber adquirido competencias básicas de aprendizaje ni habilidades profesionales, de tal manera que puedan desarrollar sus capacidades de aprendizaje y/o promover su empleabilidad; fomentar la movilidad de los jóvenes entre la educación, el aprendizaje profesional y el mercado de trabajo; aumentar la disponibilidad de jóvenes con cualificaciones profesionales certificables acordes a las necesidades de la economía.

Ese sistema entró en funcionamiento en el periodo 2012-2013, en el sector de mecánica automotriz y, posteriormente, en los sectores de instalaciones eléctricas y peluquería. En el marco del *Plan Estratégico para la Educación Profesional y Técnica*, el Consejo de Ministros acordó que a partir de septiembre de 2015 el Ministerio de Educación y Cultura debía asumir la responsabilidad de la formación de aprendices y, de tal manera, integrar esta misma formación a un programa nacional de itinerario formativo.

El NMA establece una formación profesional preparatoria de un año, seguida de una formación profesional básica de tres años. En esta segunda parte existe una proporción fija entre la formación en el lugar de trabajo y la formación en el centro educativo, que es de 60:40 en los primeros dos años y 80:20 en el último año.

Los sindicatos tienen el mismo número de representantes que las organizaciones de empleadores en la Junta Directiva del NMA, órgano al que le corresponde decidir cuáles son las especializaciones que se ofrecerán en cada año lectivo. Los sindicatos tienen asimismo igual representación que los empleadores en los cinco Comités Distritales de Aprendizaje Profesional, que controlan la aplicación del sistema en cada Distrito de Chipre y formulan, además, recomendaciones a la Junta Directiva del NMA sobre diversos temas, como el empleo de aprendices, los contratos de aprendizaje y las necesidades del mercado de trabajo.

Las cifras más recientes muestran que en 2013-2014 se inscribieron 61 jóvenes en la formación preparatoria y 37 en el primer año de la formación básica.

Se ha propuesto que la cualificación de los aprendices se clasifique en el nivel 3 del Marco de Cualificaciones de Chipre, que corresponde al Nivel 3 del EQF-MEC.

Los aprendices firman un contrato de formación profesional con el empleador y, por lo tanto, no son considerados como trabajadores. En 2015, dichos aprendices recibían un pago semanal de 87 euros durante todo el periodo de formación.

SÍNTESIS POR PAÍSES

DINAMARCA

En Dinamarca, la EFP inicial se basa en un sistema de formación profesional de amplio espectro y muy buena reputación que se corresponde con la definición del CEDEFOP y que también incluye algunas formaciones en centros educativos.

El marco reglamentario de la formación de los aprendices en Dinamarca se fundamenta en la Ley sobre Educación y Formación Profesionales (*Erhvervsuddannelsesloven* – 2013). Dicho marco no propone ninguna definición jurídica específica del aprendizaje, pero sí estipula explícitamente lo que debería ofrecer la formación de aprendices (artículo 1): cualificaciones profesionales que sean reconocidas oficialmente y que respondan a la demanda del mercado laboral, así como también oportunidades de aprendizaje permanente y ciudadanía activa.

En 2014, tras una serie de discusiones sostenidas entre el Gobierno y los interlocutores sociales, se adoptó una nueva reforma titulada *Mejoramiento de la Educación y la Formación Profesionales*. Esta reforma sugiere lo siguiente: la introducción de un nivel mínimo de danés y matemáticas como requisito de admisión, la oportunidad de especializarse de manera más gradual, mediante la reducción de las doce rutas de acceso profesional a cuatro áreas más amplias y a través de la creación de un curso preparatorio, y oportunidades para que los jóvenes obtengan un certificado de educación secundaria superior general que permita el acceso a la educación superior.

Los sindicatos y las organizaciones de empleadores tienen igual representación en la Junta del Consejo Nacional de Educación y Formación Profesionales, encargada de asesorar al Ministro sobre la reglamentación general de la formación de aprendices. Son miembros de los “comités gremiales” – 50 en total –, organismos que se ocupan de establecer de manera detallada el contenido de la formación y, más específicamente, la duración y la estructura de los programas de formación, sus objetivos y evaluación, así como también la distribución entre la formación en el lugar de trabajo y la formación en el centro educativo. Participan igualmente en la acreditación de las empresas que imparten formación a los aprendices y, a nivel local, designan los miembros de los comités de EFP que se encargan del asesoramiento en relación con las necesidades del mercado laboral.

La mayoría de las formaciones de aprendices duran entre tres años y medio y cuatro años. La proporción entre la formación en el lugar de trabajo y la formación en los centros educativos es de 70:30.

Las cifras más recientes indican que en 2015 el número de aprendices ascendió a 69.669 - una pequeña disminución de un 3% en comparación con 2014. Un 43% de los aprendices era de sexo femenino. En noviembre de 2015, el 20% de los aprendices tenía entre 15 y 19 años de edad, el 41%, entre 20 y 24, y el 39%, 25 años o más. Las cifras de 2014 muestran que la tasa de finalización de los aprendices es del 52% y que la tasa de paso al mundo laboral alcanza un 81%.

La mayoría de las formaciones de aprendices se clasifican en los niveles 3 y 4 del Marco de Cualificaciones de Dinamarca, lo que equivale a los Niveles 3 y 4 del EQF-MEC.

Los aprendices firman un contrato con el empleador y son considerados como trabajadores, en virtud de lo cual pueden afiliarse a un sindicato. La remuneración que éstos reciben, fijada con arreglo a los diferentes convenios colectivos, representa generalmente, al inicio de la formación, un 40 o 50% del salario mínimo de un trabajador especializado y se sitúa en un 80% al final de la formación profesional. Así, por ejemplo, un aprendiz en el sector metalúrgico ganará, a partir del 1º de marzo de 2015, 65,45 coronas por hora durante el primer año de formación y 92,20 coronas el cuarto año.

SÍNTESIS POR PAÍSES

ESLOVENIA

En Eslovenia, la EFP inicial contempla, de forma muy limitada, la formación de aprendices, que se corresponde con la definición del CEDEFOP. La mayor parte de la EFP inicial en Eslovenia se imparte en centros educativos, y una pequeña parte en el lugar de trabajo.

El marco reglamentario de la formación de aprendices en Eslovenia se fundamenta en la Ley sobre Educación Profesional (*Zakon o poklicnem in strokovnem izobraževanju* – 2006). No existe ninguna definición de aprendizaje profesional como tal, si bien el artículo 2 estipula una serie de objetivos, uno de los cuales consiste en inculcar los conocimientos, habilidades y competencias profesionales necesarios para desempeñar un oficio y acceder a niveles superiores de educación. Aún se está deliberando sobre la posibilidad de promulgar una ley específica para la formación de aprendices.

La educación profesional en el ciclo secundario superior dura 3 años. El 40% del programa educativo está enfocado en la formación práctica. Una parte de esta formación se imparte en centros educativos interempresariales. La otra parte de la formación – un mínimo de 24 semanas y un máximo de 53 semanas en un periodo de 3 años – puede impartirse en las empresas.

Está prescrita la participación de los sindicatos en la elaboración y aplicación de los programas de EFP inicial. Los sindicatos están representados en 10 comités sectoriales encargados de establecer normas laborales, y cuentan con cuatro (de los catorce) representantes en el Consejo de Expertos para la Educación y la Formación Profesionales (*Strokovnega sveta Republike Slovenije za poklicno in strokovno izobraževanje*), encargado, entre otras funciones, de definir el ámbito y el contenido de la formación en el ciclo secundario inferior y la educación profesional a nivel secundario, impartida por el empleador, determinar la organización de la aplicación de los programas de educación y definir el contenido de la evaluación intermedia. Además, los sindicatos pueden proponer que sus representantes participen en el proceso de evaluación final.

El Marco de Cualificación de Eslovenia está a punto de ser aprobado. Se ha propuesto que las cualificaciones de aprendizaje se clasifiquen en el nivel 4, lo cual equivale al Nivel 4 del EQF-MEC.

Los aprendices firman un contrato con el empleador. Aun cuando dicho contrato no es un contrato de empleo, los aprendices pueden afiliarse a un sindicato.

En Eslovenia, la remuneración correspondiente a un periodo trabajado en una empresa se rige por acuerdos sectoriales. Cuando la remuneración es definida con arreglo a un acuerdo sectorial, ésta se fija a un 15% del sueldo mensual promedio de Eslovenia correspondiente al mes anterior; por ejemplo, en junio de 2015, dicho sueldo equivalía a 1.539 euros en el sector metalúrgico.

SÍNTESIS POR PAÍSES

ESPAÑA

En España, la EFP inicial contempla, de forma limitada, la formación de aprendices, que se ajusta a la definición del CEDEFOP. La formación se imparte mayoritariamente en centros educativos.

Las responsabilidades están compartidas entre el nivel regional y el nivel nacional, lo que significa que existen diferentes sistemas y prácticas en todo el territorio español.

La base reglamentaria la constituye un Real Decreto promulgado en 2012, que establece dos tipos de aprendizaje en el medio laboral: los contratos para la formación y el aprendizaje y la formación profesional dual en el sistema educativo. El capítulo relacionado con el primer tipo (Capítulo II), que ha sido complementado posteriormente mediante una Orden (ESS/41/2015) del Ministerio de Empleo y Seguridad Social, establece ciertos criterios básicos tales como el horario de trabajo, los salarios, la duración del contrato, las actividades de formación, la duración de la formación, los tutores, los acuerdos sobre formación, la certificación y las finanzas, entre otros. El capítulo relativo al segundo tipo (Capítulo III) establece criterios básicos como las instituciones de formación, los programas de formación, los acuerdos con empresas, los derechos y responsabilidades, la remuneración y la evaluación, entre otros.

A los sindicatos y a las organizaciones de empleadores se les consulta de manera oficial sobre los grandes aspectos del sistema de EFP a través del Consejo General de Formación Profesional, que cuenta con 77 miembros, 19 de los cuales representan a los sindicatos. Sin embargo, su verdadera participación es limitada. Los sindicatos españoles critican las condiciones que rigen la formación en los contratos y consideran que estas iniciativas no corresponden a lo que es un verdadero aprendizaje profesional porque, entre otras cosas, las actividades de formación pueden desarrollarse a distancia sin que éstas sean objeto de reconocimiento alguno y sin que haya contacto con ningún tipo de escuela o centro de formación y porque quien ejerce de tutor es simplemente el supervisor del aprendiz en el lugar de trabajo.

Las cifras más recientes indican que en 2014-2015, 139.864 jóvenes recibieron contratos para formación y aprendizaje, y que, en 2014, 16.199 siguieron una formación profesional dual dentro del sistema educativo, lo que representa un aumento sustancial con respecto a los dos años anteriores: 106.101 y 60.584 para el primer grupo y 9.801 y 4.292 para el segundo. En este segundo grupo, la proporción de individuos con más de 20 años de edad ha aumentado hasta alcanzar un 87%. El incremento del número de contratos en el sector de los servicios ha conllevado un aumento al 50% de la participación de las mujeres. La tasa de transición de un contrato de formación y aprendizaje profesional hacia un contrato de trabajo de duración indefinida ha sido apenas de un 2%.

El Marco Español de Cualificación está en proceso de aprobación. No obstante, los certificados otorgados al finalizar los contratos de formación y aprendizaje no son reconocidos por el Ministerio de Educación y, por lo tanto, no serían integrados en dicho Marco.

Los aprendices que firman un contrato son considerados como trabajadores y pueden afiliarse a un sindicato. En lo que respecta a la remuneración, en caso de que se haya firmado un contrato, ésta se regirá por un convenio colectivo y la misma no podrá, en ningún caso, ser inferior al salario mínimo interprofesional (648 euros en octubre de 2015) en proporción al tiempo de trabajo efectivo (artículo 9 del Real Decreto). Para aquellos que siguen una formación profesional dual en el sistema educativo, no existe ningún contrato de empleo. Por consiguiente, la remuneración no es obligatoria, aun cuando puedan ser concedidas becas en forma discrecional.

SÍNTESIS POR PAÍSES

ESTONIA

En Estonia la EFP inicial contempla, de forma limitada, la formación de aprendices, que se corresponde con la definición del CEDEFOP. La formación se imparte principalmente en instituciones educativas.

El marco reglamentario de la educación y formación profesionales en Estonia se fundamenta en la Ley sobre Instituciones de Educación Profesional (*Kutseõppeasutuse seadus* – 2013). Esta ley subraya la importancia del enfoque basado en los resultados del aprendizaje (Artículo 22), define los parámetros para el perfeccionamiento de los planes de estudios (artículo 23) y establece los requisitos de cualificación del personal pedagógico (artículo 39). Una norma de seguimiento establece las disposiciones para la puesta en práctica de la formación en el trabajo (*Töökohapõhise õppe rakendamise kord* – 2013).

La duración de la formación de aprendices es variable, pudiendo ir de seis meses a cuatro años, dependiendo del nivel inicial alcanzado por los aprendices, si bien la misma tiene, por lo general, una duración total de 3 a 3 años y medio. Según la nueva ley, cuando se ha previsto impartir formación profesional en el trabajo, ésta debe ocupar por lo menos dos tercios del plan de estudios.

Los sindicatos participan de manera limitada en el diseño de la formación profesional, a través de las actividades de la Autoridad de Cualificaciones de Estonia (*Kutsekoda*), establecida en agosto de 2001 para organizar y coordinar las actividades de los consejos sectoriales sobre competencias, llevar el registro de cualificaciones profesionales y organizar el desarrollo y la actualización de las normas en materia de cualificaciones profesionales en función de las decisiones tomadas por los 16 consejos sectoriales sobre competencias. La Confederación Sindical de Trabajadores de Estonia (TALO) y la Confederación de Sindicatos de Estonia (EAKL) están representadas en la Junta de Supervisión de este organismo. Los sindicatos sectoriales participan activamente en algunos consejos sectoriales de competencias, cuyo papel consiste en hacer propuestas para el desarrollo y la actualización de normas profesionales y aprobar el procedimiento de reconocimiento de las cualificaciones profesionales.

En el periodo 2014-2015 había 617 personas que seguían una formación profesional, lo cual representa un ligero aumento en comparación con los años anteriores. Se ha proyectado elevar estas cifras a 1.000 en 2016. Un 38% de las personas es de sexo femenino, un 4% es menor de 19 años de edad, un 24% tiene entre 20 y 24 años de edad y la mayor parte, el 72%, es mayor de 25 años. Las últimas cifras (2014-2015) muestran que un 23% no finalizó la formación.

En el Marco de Cualificaciones de Estonia se ofrecen cualificaciones de EFP del nivel 2 al 5 y las cualificaciones para la formación de aprendices se clasifican en los niveles 3 y 4, lo que corresponde a los Niveles 3 y 4 del EQF-MEC.

Los aprendices firman un contrato con el empleador y un proveedor de formación. Son considerados como trabajadores, en virtud de lo cual pueden afiliarse a un sindicato. Según la Norma de Aplicación, a los aprendices no se les puede pagar menos del salario mínimo legal (430 euros mensuales en 2016) durante el periodo de formación en el lugar de trabajo y éstos pueden recibir una beca para el periodo de formación en centros educativos.

SÍNTESIS POR PAÍSES

FRANCIA

En Francia, la EFP inicial incluye la formación de aprendices, cuyas características se corresponden con la definición del CEDEFOP. Ésta incluye igualmente toda una serie de formaciones en centros educativos.

El marco reglamentario de la formación de aprendices en Francia se fundamenta en el Código del Trabajo, que fue modificado en 2014 por la Ley sobre Formación Profesional, Empleo y Democracia Social (*Loi relative à la formation professionnelle, à l'emploi et à la démocratie sociale*); ley basada a su vez en un acuerdo nacional multisectorial que los interlocutores sociales habían firmado en diciembre de 2013. Al dirigirse a los participantes en la 3ª Gran Conferencia Social celebrada en 2014, el Presidente de Francia anunció una serie de medidas dirigidas a fomentar el aprendizaje profesional y fijó una meta de 500.000 aprendices de aquí a 2017.

El objetivo del aprendizaje profesional es proporcionar a los jóvenes que han finalizado un ciclo oficial de estudios obligatorios una formación práctica, teórica y general a fin de que éstos obtengan una cualificación profesional. Esta formación se basa en el principio de las responsabilidades compartidas entre, por un lado, el centro de formación de aprendices para la educación teórica y, por otro lado, el lugar de trabajo para la formación profesional. El aprendizaje dura entre 1 y 3 años, dependiendo del tipo de oficio o cualificación que se escoja, pero la mayoría se realiza en 2 años.

La ley establece que los sindicatos intervengan ampliamente en la elaboración y aplicación de los programas de formación de aprendices participando oficialmente en organismos tales como el Consejo Nacional para el Empleo, la Orientación y la Formación Profesionales. A nivel sectorial, los interlocutores sociales dirigen las entidades acreditadas (OPCA, en francés), que recaudan los impuestos para el aprendizaje profesional y son responsables de la manera en que se redistribuyen estos impuestos en el área de la formación de aprendices.

Las últimas estadísticas indican que 273.295 aprendices iniciaron su formación en 2013 – una disminución en comparación con las cifras de 2010, 2011 y 2012. (Además, 9.440 aprendices empezaron en el sector público). Un 33,7% era de sexo femenino, un 52% tenía menos de 19 años, un 30% tenía entre 19 y 21 años y un 18% tenía 22 años o más. La tasa de no finalización de los contratos de aprendizaje firmados en 2011-2012 era de un 27%. En el año 2013, el 67% de los aprendices encontró empleo 7 meses después de terminar su formación.

En 2012, el 42% de las formaciones profesionales impartidas se situaban en el Nivel V del Marco de Cualificaciones de Francia, el 27% en el Nivel IV y el 29% en los Niveles I a III, los cuales, en la escala del EQF-MEC, corresponden a los Niveles 3, 4, y 5 a 8 respectivamente. Además, se otorgó un 2% adicional al nivel preparatorio de la formación de aprendices.

Los aprendices firman un contrato con el empleador y son considerados como trabajadores, en virtud de lo cual pueden afiliarse a un sindicato.

Los aprendices reciben una remuneración que equivale a un porcentaje del Salario Mínimo Nacional o del salario mínimo estipulado en el acuerdo sectorial correspondiente, en caso de que éste sea superior. Dicha remuneración depende de la edad y del nivel de avance en el ciclo de aprendizaje; es decir que a un aprendiz menor de 18 años de edad que curse el primer año le correspondería un 25% y a un aprendiz de 21 años de edad o mayor que curse el tercer año le correspondería un 78%. El Salario mínimo Nacional se situaba en 1.466,62 euros en enero de 2016; de manera que al primer aprendiz se le pagará 366,66 euros y, al segundo, 1.143,96 euros.

SÍNTESIS POR PAÍSES

GRECIA

En Grecia, la EFP inicial contempla, de forma limitada, la formación de aprendices, cuyas características coinciden con la definición del CEDEFOP. Ésta incluye toda una serie de formaciones en centros educativos.

El marco reglamentario de la formación de aprendices en Grecia se fundamenta principalmente en la Ley sobre el Aprendizaje Permanente (3879/2010), la Ley sobre Educación Secundaria (4186/2013) y la Ley de Reforma de la Educación Secundaria (4310/2014). La primera contempla la instauración de instituciones de formación profesional (SEK, en griego), que ofrecen una combinación de formación en instituciones educativas durante los dos primeros años y formación en el lugar de trabajo durante el tercer año. La segunda establece la formación profesional en instituciones educativas a nivel secundario superior durante los tres primeros años y un año opcional de formación en el lugar de trabajo durante el cuarto año. La tercera estipula un ciclo de formación profesional de tres años a nivel secundario seguido de un cuarto año en el lugar de trabajo (3+1). Actualmente, la formación de aprendices se realiza bajo los auspicios del Ministerio del Trabajo, a través de la Organización Griega de Empleo de Mano de Obra (OAED, en griego) o del Ministerio de Turismo.

Estas tres leyes establecen disposiciones muy limitadas en materia de participación de los interlocutores sociales en la elaboración y aplicación de los programas de formación de aprendices, debido a que éstos sólo tienen representación en comités que formulan observaciones y recomendaciones acerca de las necesidades regionales y sectoriales de la economía nacional. Además estos comités no se han reunido desde 2010, cuando se promulgó la primera Ley sobre el Aprendizaje Permanente. No obstante, los interlocutores sociales son miembros de la Junta Directiva de la Organización Nacional para la Certificación de Cualificaciones y la Orientación Profesional (EOPPEP, en griego), que se encarga de definir los perfiles profesionales.

Se espera que la formación de aprendices SEK se clasifique en el nivel 3 del Marco de Cualificaciones de Grecia, lo cual equivale al Nivel 3 del EQF-MEC. La formación profesional de tipo secundario superior se imparte en el nivel 4 en instituciones educativas y en el nivel 5, una vez que se ha finalizado satisfactoriamente la formación en el lugar de trabajo. Dichos niveles corresponden a los Niveles 4 y 5 del EQF-MEC.

Los aprendices que se forman en instituciones educativas firman un contrato con un empleador y la Organización Griega de Empleo de Mano de Obra, que cubre todo el periodo de la formación profesional. Sin embargo, dichos aprendices no tienen derecho a afiliarse a un sindicato. Éstos reciben un salario por las horas de presencia en el lugar de trabajo; salario que representa un 70% del salario mínimo (actualmente 10,95 euros por hora para las personas solteras menores de 25 años de edad). Se ha constatado que algunos empleadores no pagan esta cantidad.

SÍNTESIS POR PAÍSES

IRLANDA

En Irlanda, la EFP inicial incluye un aprendizaje profesional que se corresponde con la definición del CEDEFOP. Ésta incluye toda una serie de formaciones en centros educativos.

El marco reglamentario del aprendizaje profesional en Irlanda se fundamenta en la Ley sobre Aprendizaje Profesional (1959), la Ley sobre Formación Industrial (1967) y la Ley sobre Servicios Laborales (1987/2009). Tradicionalmente, Irlanda siempre ha ofrecido formaciones para aprendices en varias profesiones protegidas (25, en 2015). En 2013, la *Revisión del Sistema de Formación de Aprendices* en Irlanda propuso la siguiente definición de lo que se considera como aprendizaje profesional: “un programa de enseñanza estructurado que combina y alterna de manera formal el aprendizaje en el lugar de trabajo y el aprendizaje en un centro educativo o en un centro de formación... y que una vez realizado, prepara al participante para desempeñar una profesión específica y conduce a la obtención de un certificado de cualificación reconocida a nivel nacional de acuerdo con el Marco Nacional de Cualificaciones en cualquier nivel a partir del nivel 5 en adelante” (Nivel 4 del EQF-MEC).

Los programas deben tener una duración de por lo menos dos años para poder ser catalogados como programas de aprendizaje profesional de primer nivel básico y la estructura de la formación debe comprender más de un 50% en el lugar de trabajo. El Plan de Aplicación del Aprendizaje Profesional, publicado en junio de 2014, contempla la creación de un Consejo de Aprendizaje Profesional y un enfoque en tres fases, así como la renovación del aprendizaje profesional y la identificación de nuevas oportunidades, el desarrollo de propuestas y la integración de estructuras. En el marco de este plan se ha propuesto promulgar leyes para establecer el Consejo de Aprendizaje Profesional y apoyar el nuevo sistema de formación de aprendices de 2016.

Las nuevas reformas establecen la participación formal de los sindicatos en el Consejo de Aprendizaje Profesional, cuya función consiste en ofrecer asesoramiento sobre “la elaboración, la duración, el nivel básico y la formación permanente de aprendices en función de las necesidades nacionales”, así como asesoramiento en cuestiones como la introducción del aprendizaje profesional en nuevas profesiones, la promoción de vías de ascenso y el número de formaciones necesarias en diferentes profesiones, establecido en base a datos fiables sobre el mercado laboral y las previsiones en materia de mano de obra.

Solamente 13 eran de sexo femenino (0,5%). El 22% de los aprendices era menor de 19 años de edad, el 66% tenía entre 19 y 24 años y el 12% tenía 25 años o más. Esto representa un aumento significativo con respecto a las cifras globales correspondientes a los años 2012, 2011 y 2010, si bien mucho menos importante que en el año 2008 (3.765) y 2007 (6.763). La tasa de no finalización, por el contrario, registró una disminución, pasando de un 22% en 2010 a un 8% en 2013 y un 4% en 2014.

Las cualificaciones actuales (estatutarias) del aprendizaje profesional están clasificadas en el nivel 6 del Marco Nacional de Cualificaciones (Nivel 5 del EQF-MEC). A partir de la revisión realizada recientemente, la nueva generación de aprendizajes se clasificará en el nivel 5, el cual equivale al Nivel 4 del EQF-MEC.

Los aprendices firman un contrato con el empleador y son considerados como trabajadores, en virtud de lo cual pueden afiliarse a un sindicato. La remuneración de los aprendices se regula a través de convenios colectivos nacionales. Según el contrato de trabajo firmado en el sector de la contratación eléctrica, por ejemplo, los aprendices perciben en el primer año un sueldo equivalente al 30% de la tarifa nacional aplicada a los artesanos, en el segundo año, un 45%, el tercer año, un 65%, y en el cuarto año, un 80% – es decir, 6,22, 9,33, 13,48 y 16,59 euros por hora respectivamente en el año 2015.

SÍNTESIS POR PAÍSES

ITALIA

En Italia, la oferta en materia de formación de aprendices impartida en el contexto de la EFP se ajusta a la definición del CEDEFOP, y la misma encierra numerosas posibilidades de formación en aulas de clase.

Según lo que establece el artículo 117 de la Constitución italiana, la educación es competencia exclusiva del Estado, mientras que la EFP es competencia de las Regiones, reparto que ha generado un panorama nacional fragmentado y confuso.

El marco reglamentario en materia de formación de aprendices se basa en el decreto legislativo 81/2015 por el que se modificó el Testo Unico sull'Apprendistato (Ley Refundida sobre el Aprendizaje Profesional). Dicho decreto define el aprendizaje como "un contrato de trabajo por tiempo indefinido cuya finalidad es formar y dar empleo a los jóvenes". La ley establece asimismo tres tipos de aprendizaje: el aprendizaje para adquirir una cualificación profesional o diploma (apprendistato per la qualifica e per il diploma professionale), el aprendizaje de profesionalización (apprendistato professionalizzante) y el aprendizaje de educación superior e investigación (apprendistato di alta formazione e ricerca). Por otra parte, se ha creado un repertorio nacional de perfiles profesionales basado en los convenios colectivos y las normas profesionales definidas a nivel sectorial y/o regional. La ley de empleo, Jobs Act, promulgada en 2015, introdujo varios cambios con el fin de reducir las diferencias que existen entre las regiones en materia de reglamentación – el objetivo era centrarse un poco menos en las empresas y dirigir más la atención hacia los establecimientos públicos de formación, fortaleciendo de esta manera la formación impartida en las aulas de clase –, promover el aprendizaje profesional reduciendo los costes de formación interna y externa y suprimir los límites de edad impuestos a las personas desempleadas que desean acceder al aprendizaje profesional.

La ley ha conferido a los interlocutores sociales la responsabilidad de gestionar el sistema con arreglo a los acuerdos concluidos por las representaciones de las organizaciones sindicales y las asociaciones patronales. Los acuerdos sectoriales estipulan los derechos, las responsabilidades y la duración de las formaciones de aprendices y, en lo que respecta al aprendizaje de profesionalización, los programas de formación que permiten adquirir las competencias y experiencia que exigen los diferentes perfiles profesionales. El aprendizaje de profesionalización consiste generalmente en un programa de 3 años, dividido en 40 horas de formación por año fuera del lugar de trabajo, cuyo propósito es la adquisición de capacidades transversales.

Las últimas cifras muestran que en 2013 Italia contaba con 451.954 aprendices (de los cuales un 43% eran mujeres) que seguían itinerarios de aprendizaje de profesionalización (el 91%). El 1% de los aprendices tenían menos de 18 años, el 56% entre 19 y 24 años, el 35% entre 25 y 29 años y el 8% más de 29 años. Dichos porcentajes constituyen un claro retroceso si se les compara con las cifras de 2012 (470.056), 2011 (492.490) y 2010 (528.183). En 2012, aproximadamente 161.000 aprendices recibieron un contrato fijo al finalizar sus contratos de aprendices (un 10,8% menos que en 2011).

Una vez que han finalizado satisfactoriamente el aprendizaje de profesionalización, los jóvenes obtienen un certificado profesional que es reconocido por los interlocutores sociales pero no aún por las autoridades encargadas de la educación, razón por la cual dicho certificado no ha sido incorporado al Marco Europeo de Cualificaciones (EQF-MEC).

A partir del momento en que firman un contrato con el empleador, los aprendices son considerados como trabajadores de pleno derecho, en virtud de lo cual pueden afiliarse a un sindicato. La remuneración de los aprendices se establece con arreglo a los convenios colectivos. Los aprendices pueden ascender en la escala salarial hasta dos niveles por debajo del máximo determinado en el convenio colectivo para la categoría salarial en cuestión, en el caso de que ejecuten las tareas o las funciones de un trabajador cualificado. La remuneración también puede establecerse en base a un porcentaje.

En lo que se refiere al aprendizaje para adquirir una cualificación profesional o diploma y el aprendizaje de educación superior e investigación, la remuneración de las horas de formación fuera del lugar de trabajo no es obligatoria, pero si es obligatorio remunerar el 10% de las horas de formación seguidas en la empresa.

SÍNTESIS POR PAÍSES

LETONIA

En Letonia, la EFP inicial contempla la formación de aprendices en instituciones educativas, la cual incluye un elemento de formación basada en el trabajo, parte de cuya formación se realiza en una empresa. Son muy limitadas las disposiciones para la formación de aprendices en el sector artesanal.

El marco reglamentario de la EFP inicial en Letonia se fundamenta en la Ley de Educación Profesional (1999). El contenido de los programas de EFP inicial se rige por las normas pertinentes, a nivel nacional, en materia de educación profesional, es decir, el "Reglamento ministerial sobre la norma nacional de educación profesional a nivel secundario y la norma nacional de educación profesional (2008)", y las normas laborales pertinentes. El marco reglamentario de la formación de aprendices en el sector del artesanado se establece en la Ley sobre Artesanado (1993), la cual, por otra parte, define al aprendiz artesano como "alguien que ha pasado a formar parte de una empresa o institución educativa y ha firmado un contrato de formación".

En Letonia, la participación de los sindicatos en la elaboración e implementación de la EFP inicial figura en la legislación. La Ley sobre Educación Profesional establece que los consejos sectoriales sobre competencias, los sindicatos y otras organizaciones públicas tienen, entre otros privilegios, el derecho a participar en la definición de las normas laborales y los programas educativos, así como también a garantizar y evaluar la calidad de la EFP. Esta labor la realiza el Subconsejo Tripartito de Cooperación para la Formación Profesional y el Empleo, formado por un mismo número de representantes de los sindicatos, las organizaciones de empleadores y los ministerios. En 2011, se crearon también varios comités sectoriales tripartitos especializados (12 en total) con el fin de garantizar, entre otros aspectos, que la calidad y el contenido de la formación profesional fuesen acordes a las necesidades del mercado laboral. La Cámara de Artesanos de Letonia es la única habilitada para tratar todo lo que se refiere a la formación profesional en el sector artesano.

Las cifras más recientes muestran que en 2014-2015 había en Letonia 29.855 jóvenes que seguían una formación profesional, lo que significa que se ha estado produciendo de año en año una disminución importante desde 2008-2009 (38.819). El 43% de los aprendices era de sexo femenino. Las últimas cifras de la Cámara de Artesanos de Letonia revelan que en 2014 aproximadamente 50 aprendices artesanos (de ambos sexos) aprobaron los exámenes que marcan el final del aprendizaje – lo que representa una gran disminución desde finales de la década de los 2000. La tasa de no finalización de la EFP inicial es alta – 55% –; 11.478 estudiantes comenzaron el 1er año de sus cursos (en 2010-2011), pero sólo 5.154 finalizaron el 4to año (en 2014-2015).

Las cualificaciones de la EFP inicial han sido clasificadas en los niveles 2 y 3 del Marco de Cualificaciones de Letonia (Niveles 3 y 4 del EQF-MEC). Las cualificaciones del sector de artesanado son reconocidas en este sector, pero no han sido integradas al sistema educativo oficial ni al Marco de Cualificaciones de Letonia.

Los aprendices artesanos firman un contrato con los empleadores, pero éste no es un contrato de trabajo. Por ello, los aprendices no son considerados como trabajadores, razón por la cual no pueden afiliarse a los sindicatos. No existe una reglamentación en cuanto al pago de los aprendices artesanos y los estudiantes que realizan prácticas profesionales en el marco de la EFP inicial. Se ha podido comprobar que algunos perciben una remuneración. El salario mínimo en Letonia (en 2015) es de 360 euros por mes.

SÍNTESIS POR PAÍSES

LITUANIA

En Lituania, la EFP inicial contempla la formación de aprendices en instituciones educativas, la cual incluye un elemento de formación basada en el trabajo, parte de cuya formación se realiza en una empresa.

El marco reglamentario de la EFP inicial en Lituania se fundamenta en la Ley sobre Educación Profesional (*Profesinio mokymo įstatymas*), enmendada por última vez en 2011. La ley establece que la formación de los aprendices “se lleva a cabo en el lugar de trabajo... La formación teórica puede realizarse en un centro de formación profesional o cualquier otro establecimiento escolar” (artículo 2). Un decreto del Ministerio de Educación y Ciencias y el Ministerio de Seguridad Social y Empleo define los contratos de EFP y sus procedimientos de inscripción. Dicho decreto describe asimismo detalladamente los contratos de aprendizaje, así como también las obligaciones de los aprendices, las empresas y los proveedores de EFP. También hay otras leyes habilitantes, pero están siendo aún sometidas a discusión.

En virtud del artículo 28 de la Ley sobre Educación Profesional, los interlocutores sociales (sindicatos y organizaciones de empleadores) tienen amplios poderes oficiales y participan en el trabajo del Consejo de Educación Profesional de Lituania (*Profesinio mokymo taryba*), que asesora a las autoridades educativas nacionales sobre temas estratégicos de EFP, indicándole particularmente cuáles sectores requieren mayor desarrollo. Además, los interlocutores sociales son miembros del Comité Central Profesional (*Centrinis profesinis komitetas*), encargado de coordinar los asuntos estratégicos relacionados con el desarrollo de sistemas de cualificaciones y la acreditación de instituciones de formación. Asimismo, son miembros de los 17 comités sectoriales profesionales que definen las normas laborales.

Las cifras más recientes muestran que en 2014-2015 había un total de 46.462 jóvenes inscritos en una EFP inicial, de los cuales 23.278 eran principiantes. Esto representa un aumento en comparación con las cifras de 2008-2009 (43.818). La tasa de no finalización de la EFP inicial es relativamente alta – en 2014-2015, sólo 16.177 finalizaron su formación. No se cuenta con información estadística acerca del número de aprendices.

Las cualificaciones de la EFP inicial han sido clasificadas principalmente en el nivel 4 del Marco de Cualificaciones de Lituania (Nivel 4 del EQF-MEC).

Según lo que estipula la Ley sobre Educación Profesional, “el proveedor de formación deberá suscribir contratos de trabajo y de formación profesional cada vez que adopte el régimen de aprendizaje profesional” (artículo 15.3). Los aprendices pueden afiliarse a un sindicato.

La remuneración de los aprendices se calcula en función de los salarios de la empresa, de acuerdo con lo que estipule el acuerdo contractual contraído entre la empresa y el aprendiz, y/o en función de los costes indirectos (material, tiempo de los formadores, etc.).

SÍNTESIS POR PAÍSES

LUXEMBURGO

En Luxemburgo, la EFP inicial está basada en un sistema de formación profesional muy desarrollado que se corresponde con la definición del CEDEFOP. Ésta incluye igualmente toda una serie de formaciones en centros educativos.

El marco reglamentario de la formación de los aprendices se fundamenta en la Ley sobre la Reforma de la Educación y Formación Profesional (2008) que, entre otros aspectos, rige las responsabilidades de todas las partes interesadas, la remuneración, la evaluación y las condiciones de la formación impartida en las empresas. Según lo que reza el artículo 2 de dicha ley, la formación formal de aprendices “se imparte en el marco organizado y estructurado de una institución educativa o de formación o en una empresa y es diseñada explícitamente como un aprendizaje profesional en términos de objetivos, duración y recursos”. La proporción entre la formación en el lugar de trabajo y la formación en las instituciones educativas varía en función del sector, si bien la formación en el lugar de trabajo representa la parte más importante.

La ley establece la participación de los interlocutores sociales en el diseño e implementación de la formación de aprendices. En Luxemburgo, la EFP se basa en una colaboración entre el Estado y las Cámaras que representan las organizaciones de empleadores y de empleados y que se encargan de la formación. La planificación e implementación son supervisadas por un Comité de Formación Profesional compuesto por varias partes interesadas, incluidas en ellas las Cámaras. Refiriéndose específicamente a la formación de aprendices, los interlocutores sociales participan, a través de las Cámaras, en los equipos encargados de preparar los programas de estudios y redactar las normas laborales, los perfiles de formación y los programas de aprendizaje. Éstos también son responsables de establecer los criterios y procedimientos de evaluación de los aprendices, así como también de acreditar los centros de trabajo donde se impartirá la formación.

Las cifras más recientes muestran que en 2012-2013 había en Luxemburgo un total de 4.084 aprendices, de los cuales 1.495 eran principiantes. Dichas cifras representan una disminución en comparación con los datos globales de los años 2012, 2011, 2010 y 2009. La tasa de no finalización de los aprendices es muy alta – sólo el 29,7% de los que comenzaron en 2010-2011 obtuvo su cualificación. Otras cifras revelan que el 81% de los aprendices consiguió un empleo tres años después de haber finalizado su formación.

En el Marco de Cualificaciones de Luxemburgo, el aprendizaje profesional ocupa el nivel 2 (*certificat de capacité professionnelle - CCP*) y el nivel 3 (*diplôme d'aptitude professionnelle - DAP*). Estos niveles corresponden respectivamente a los Niveles 2 y 3 del EQF-MEC. La prestigiosa cualificación de maestro artesano se clasifica en el nivel 5.

Los aprendices firman un contrato con el empleador, y tienen derecho a afiliarse a un sindicato. En Luxemburgo, la remuneración de los aprendices se establece en función del tipo de cualificación, el año de estudio, los buenos resultados de la evaluación y el sector. Por ejemplo, en 2014, un aprendiz de peluquería recibía 635,33 euros por mes durante el 1er año del certificado de nivel 2 (CCP), 807,65 euros durante el 2do año y 1.023,00 durante el 3er año, mientras que un aprendiz de albañilería recibía 689,20 euros, 861,52 euros y 1.033,84 euros respectivamente. En caso de ser titular de un diploma de nivel 3 (DAP), el primero recibiría al principio 772,61 euros y 1.214,15 euros después de aprobar la evaluación de nivel intermedio, y el segundo recibiría 861,52 euros y 1.292,20 euros respectivamente.

SÍNTESIS POR PAÍSES

PAÍSES BAJOS

En los Países Bajos, la EFP inicial contempla la formación de aprendices, que coincide con la definición del CEDEFOP. Ésta incluye toda una serie de formaciones en centros educativos.

Existen dos itinerarios que conducen a la cualificación: el itinerario basado en la formación en el medio laboral (*beroepsbegeleidende leerweg – BBL*) y el itinerario basado en la formación en el medio escolar (*beroepsopleidende leerweg – BOL*). La originalidad del sistema neerlandés reside en el hecho de que las cualificaciones son las mismas y tienen el mismo valor, lo que permite pasar libremente de una a otra. Los aprendices que siguen el sistema BBL pasan el 60% de su tiempo, como mínimo, en el lugar de trabajo; los estudiantes que optan por el sistema BOL pasan entre un mínimo de un 20% y un máximo de un 59% de su tiempo en el lugar de trabajo.

El marco reglamentario del aprendizaje profesional se fundamenta en la Ley de Educación y Formación Profesional de 1995 (*Wet Educatie en Beroepsoponderwijs*). La formación de aprendices está orientada hacia la preparación teórica y práctica para el ejercicio de una profesión que requiera, o en la que es conveniente, disponer de una cualificación profesional. La formación de aprendices también promueve la educación general y el desarrollo personal y contribuye con la sociedad (Artículo 1.2.1.2). La duración de la formación de aprendices es variable. Ésta puede desarrollarse en dos, tres o cuatro años, según el nivel.

El sistema se halla en fase de transición. En agosto de 2015, el Ministerio de Educación, Ciencia y Cultura asignó a una nueva fundación denominada “Cooperación entre Educación y Formación Profesionales y el Mercado Laboral” (SBB, en holandés) una función consultiva clave: ocuparse de los ámbitos relativos a la investigación del mercado de trabajo, el desarrollo y mantenimiento de la estructura de cualificación y la acreditación de las empresas que contratan aprendices.

Los interlocutores sociales (sindicatos y organizaciones de empleadores) participan muy de cerca en el diseño y la implementación de la formación profesional. A nivel nacional, los sindicatos tienen idéntica representación que las organizaciones de empleadores en la Junta Directiva de la SBB, así como en los Comités Consultivos de ésta (cualificaciones y exámenes, colocación y eficacia laboral) y en sus 8 cámaras sectoriales de gran alcance.

Las cifras más recientes indican que en 2014-2015 se inscribieron 102.661 aprendices en el sistema BBL (y 377.196 en la BOL). De estos aprendices, un 37% era de sexo femenino. Un 55% tenía menos de 24 años, un 17% entre 24 y 30 años y un porcentaje elevado (28%), más de 30 años. Esto representa una reducción sustancial, del orden de 167.091, en el periodo 2009-2010. En relación con la tasa de no finalización del BBL, la última cifra disponible señalaba un 6,86%. El 95% de los aprendices inscritos en el BBL ocupó cargos remunerados 18 meses después de haber terminado su formación profesional.

Los aprendices se clasifican en los niveles 1, 2, 3 y 4 del Marco de Cualificación de los Países Bajos. Estos niveles corresponden a los Niveles 1 a 4 del EQF-MEC.

En principio, los aprendices del BBL firman un contrato de trabajo con el empleador y pueden afiliarse a los sindicatos.

Los aprendices del BBL son remunerados de acuerdo con las tasas de remuneración fijadas en los acuerdos sectoriales o, si trabajan en empresas que no se rigen por dichos acuerdos, en función del salario mínimo legal. La mayoría de estos aprendices perciben entre un 100 y un 130% del salario mínimo, que oscila entre 475,40 y 1.524,60 euros mensuales, dependiendo de la edad del aprendiz (desde el 1ro de enero de 2016).

SÍNTESIS POR PAÍSES

POLONIA

Contrariamente a la información publicada en el estudio de la Comisión Europea titulado *Apprenticeship supply in the Member States of the European Union* (Oferta de formación de aprendices en los Estados miembros de la Unión Europea), Polonia ofrece una formación a los aprendices, en el sector artesanal, cuyas características se ajustan a la definición del CEDEFOP. En Polonia, la mayor parte de la EFP inicial se imparte en centros educativos.

El marco reglamentario de la formación profesional en Polonia se fundamenta en el Capítulo nueve del Código del Trabajo. El Consejo de Ministros establece mediante reglamento las condiciones que debe cumplir la formación profesional, así como también los principios de remuneración de los jóvenes trabajadores durante el periodo de formación (Artículo 191). El contrato de trabajo para los jóvenes que siguen una formación de aprendiz define, específicamente, el tipo de formación profesional (aprendizaje o formación para un trabajo específico), la duración y el lugar de la formación profesional, las modalidades de la formación teórica y el nivel de remuneración (Artículo 195).

La reglamentación en cuanto a la participación de los sindicatos en el diseño y la implementación de los programas de la EFP inicial es escasa. Los sindicatos tienen un cierto tipo de participación en los entes de educación y formación a nivel sectorial, particularmente en los consejos de promoción de competencias de los sectores minero y metalúrgico. En el marco del Programa Operativo, ha habido iniciativas orientadas a fomentar la participación de los interlocutores sociales en la elaboración de marcos de cualificaciones en cinco sectores, a saber: los servicios financieros, el deporte, el turismo, las telecomunicaciones y la tecnología de la información. Además, en el sector artesanal los empleadores participan en el desarrollo de las normas de evaluación y la supervisión de los métodos de evaluación.

De acuerdo con los datos suministrados por la Asociación Polaca de Artesanos, el número global de artesanos aprendices (de ambos sexos) llegó a 76.045 en el año 2013. Dicho número significa una disminución con respecto a las cifras globales correspondientes a los años 2012, 2011 y 2010, así como también 2009, año éste en el que el número de aprendices era de 93.814. El 31% de los aprendices en el sector artesanal eran de sexo femenino. La tasa de no finalización se situaba en aproximadamente un 5%.

Se ha acordado clasificar a los aprendices principiantes del sector artesanal en el nivel 3 (Nivel 3 del EQF-MEC). Aún se está discutiendo la cuestión relativa a la formación de los maestros artesanos.

Los aprendices del sector artesanal firman con el empleador un contrato que contempla una serie de requisitos mínimos. Los aprendices son considerados como trabajadores y, por lo tanto, pueden afiliarse a los sindicatos.

En Polonia, la remuneración de los artesanos se calcula en base a un porcentaje de la remuneración media correspondiente a los tres meses anteriores. El aprendiz recibe un 4% de este importe en su primer año de formación, un 5% en su segundo año y un 6% en su tercer año, lo que corresponde, aproximadamente, a 50 euros mensuales.

SÍNTESIS POR PAÍSES

REINO UNIDO

En Reino Unido, la EFP inicial contempla la formación de aprendices, cuyas características coinciden con la definición del CEDEFOP. Ésta incluye igualmente toda una serie de formaciones en centros educativos.

En materia de formación de aprendices, Reino Unido cuenta con un marco descentralizado constituido por sistemas diferentes para Inglaterra, Gales, Escocia e Irlanda del Norte.

El marco reglamentario en Inglaterra y Gales, por ejemplo, se fundamenta en la Ley sobre Aprendizaje Profesional, Competencias, Infancia y Educación (*Apprenticeships, Skills, Children and Learning Act*), promulgada en 2009. En Inglaterra, el Sistema está siendo revisado. Un plan de implementación, instaurado en 2013, ha definido el aprendizaje como “un trabajo que exige una formación sustancial y sostenida y que conduce a la obtención de un determinado nivel de aprendizaje y al desarrollo de capacidades transferibles”. De ahora en adelante, la duración mínima de todas las formaciones de aprendices será de 12 meses. El gobierno se ha propuesto alcanzar el objetivo de 3 millones de nuevos aprendices para el 2020, introducir una tasa de aprendizaje de aquí al mes de abril de 2017, exigir que cualquier licitación en relación con contratos públicos que superen los diez millones de libras esté vinculada a un compromiso de aprendizaje profesional y garantizar una protección jurídica del término “aprendizaje profesional” para evitar un empleo inadecuado del mismo.

A pesar de que las nuevas reformas promovidas por el sector empresarial no incluyen ninguna disposición legal relativa a la participación de los sindicatos en el diseño e implementación de la formación de aprendices, éstos han estado participando efectivamente en dicha tarea; por ejemplo, en los sectores del papel y la impresión.

Las cifras más recientes indican que, en 2014-2015, hubo 494.200 nuevos aprendices en Inglaterra, de los cuales un 53% estaba conformado por mujeres. Las mujeres tienen muy poca representación en ciertos sectores bien pagados, tales como la ingeniería, y están excesivamente representadas en otros sectores, como la peluquería y el cuidado de niños. Sólo un 25% era menor de 19 años, un 32% tenía entre 19 y 24 años y un 43%, 25 años o más, muy probablemente trabajadores que participaban en programas de aprendizaje con sus empleadores del momento. Se trata de un aumento sustancial con respecto al año anterior, pero menos importante que en 2012-2013 y 2011-2012. La tasa media de finalización para el periodo agosto 2011-marzo 2012 era del 89%. La tasa media de retención era de un 73%.

El 65% de la formación de aprendices se clasificó en 2013-2014 en el nivel “Intermedio” (nivel 2 dentro del Marco de Créditos y Cualificaciones de Inglaterra, Irlanda del Norte y Gales), el 33% en el nivel “Avanzado” (nivel 3) y el 2% en el nivel “Superior” (nivel 4), que corresponden a los niveles 3-4 y 5 del EQF-MEC.

Los aprendices firman por regla general un contrato de empleo con el empleador y son considerados como empleados, condición que les permite afiliarse a un sindicato.

En Reino Unido existe un sueldo nacional mínimo para los aprendices que en 2015 se situaba en 3,30 libras por hora para los menores de 19 años y para los mayores de 19 años que seguían su primer año de aprendizaje profesional. El resto de los aprendices tiene derecho al sueldo nacional mínimo correspondiente a su edad. Sin embargo, se ha podido comprobar que algunos empleadores no pagan el salario mínimo. Cuando se ha establecido un convenio colectivo (como es el caso del sector de la contratación eléctrica), a los aprendices les corresponde percibir, en principio, un sueldo por hora mucho más elevado – por ejemplo, 4,13 libras mientras están en una institución de formación y 4,69 libras en su puesto de trabajo durante el primer año.

SÍNTESIS POR PAÍSES

REPÚBLICA CHECA

En la República Checa, la EFP inicial no contempla una formación de aprendices que esté acorde con la definición del CEDEFOP. La enseñanza se imparte exclusivamente en instituciones educativas, si bien la misma comprende ciertas disposiciones para el aprendizaje basado en el trabajo.

El marco reglamentario de la EFP inicial en la República Checa se basa en la Ley sobre Educación (*Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání – Školský zákon*) – promulgada en 2004 y enmendada por última vez en 2015. El capítulo 65 de esta ley estipula que “la educación a nivel secundario se dividirá en enseñanza teórica y formación práctica”. Esta segunda “se ha de impartir en escuelas e instituciones educativas o bien en el lugar de trabajo de las personas naturales o jurídicas que hayan sido autorizadas para llevar a cabo actividades relacionadas con un campo específico de la educación y hayan celebrado un acuerdo con la escuela correspondiente en el que se especifique el contenido y el ámbito de la formación, así como también las condiciones en las que ésta se organizará”.

En enero de 2013, el Gobierno de la República Checa adoptó un documento estratégico, titulado *Nuevas medidas para fomentar la Educación y la Formación Profesionales*, con el propósito de incentivar a los estudiantes de nivel secundario a seguir una educación y formación profesionales, estimular la permeabilidad entre los diferentes tipos de educación y formación, fomentar la cooperación entre los diferentes entes que participan en la EFP y elevar la calidad de los docentes y los formadores.

La participación de los interlocutores sociales en la elaboración e implementación de la EFP es muy limitada. Últimamente se han llevado a cabo algunas iniciativas destinadas a promover la importancia que tiene la participación de los empleadores en la EFP, pero los sindicatos no han sido incluidos en ellas. Se han establecido algunas disposiciones limitadas sobre la participación de los sindicatos en el diseño e implementación de la EFP permanente a través de los Consejos Sectoriales de Competencias, pero la participación de los sindicatos en la EFP inicial no ha sido contemplada.

Los certificados de EFP inicial se otorgan en los niveles 2 (educación secundaria con certificado profesional) para estudiantes con necesidades especiales), 3 y 4 del Marco de Cualificaciones de la República Checa, que corresponden a los Niveles 3 y 4 del EQF-MEC.

Los estudiantes de EFP inicial que se encuentran en periodo de prácticas no firman contratos con el empleador y, por lo tanto, no son considerados como trabajadores ni pueden afiliarse a ningún sindicato. El importe mínimo de la remuneración correspondiente a un periodo de prácticas de una semana de 40 horas de trabajo equivale a un 30 por ciento del salario mínimo; salario éste que en 2016 se situaba en 9.900 coronas checas mensuales.

SÍNTESIS POR PAÍSES

RUMANÍA

En Rumanía, la EFP inicial contempla un aprendizaje y una formación dual cuyas características coinciden con la definición del CEDEFOP. La mayor proporción de la EFP inicial sigue impartándose en centros educativos.

El marco reglamentario de la EFP en Rumanía se fundamenta en dos leyes, la primera sobre formación dual y la segunda sobre aprendizaje.

La Ley Nacional de Educación (2011) define la educación dual como “una manera de desarrollar la educación profesional mediante la combinación de un contrato de trabajo y una formación profesional ofrecidos por una empresa, y, al mismo tiempo, una formación impartida por centros educativos. Las responsabilidades desde el punto de vista de la organización y el funcionamiento se comparten entre la empresa y el centro educativo” (Artículo 25.4). El Ministerio de Educación, en consulta con los empleadores, reglamenta la organización y el funcionamiento de la educación profesional dentro del sistema actual, la duración y el contenido de los programas de formación y la organización y realización de las evaluaciones. El sistema dual se rige por normas de formación aprobadas por el Ministerio de Educación o por normas profesionales aprobadas por la Autoridad Nacional de Cualificaciones. La formación dual puede durar uno, dos o tres años.

Por otra parte, la Ley sobre Aprendizaje (2005), enmendada en 2013 para responder a las preocupaciones de los empleadores en lo que respecta a los costes, define el aprendizaje profesional como “un contrato individual de trabajo, de duración determinada... , según el cual el aprendiz tiene la obligación profesional de aprender y trabajar para y bajo las órdenes de un empleador, quien a su vez está obligado a garantizar el pago de salarios y condiciones de formación apropiadas” (Artículo 4.1). El aprendizaje no debe extenderse más allá de un plazo de tres años y tampoco debe durar menos de 12 meses. El 30% de las formaciones se desarrolla en centros educativos.

La participación limitada de los interlocutores sociales en el diseño e implementación de una parte del sistema rumano de EFP se centra en la Autoridad Nacional de Cualificaciones, que se encarga, entre otras funciones, de gestionar el Registro Nacional de Cualificaciones, así como también el Registro Nacional de Proveedores de Formación para Adultos, acreditar los centros de evaluación, reglamentar el mercado de la formación y coordinar las actividades de los Comités Sectoriales. Uno de los 32 miembros de su Comité de Gestión representa los intereses de los sindicatos.

Las cifras más recientes indican que en el año 2015 alrededor de 500 aprendices empezaron su formación, lo que representa un aumento con respecto a los 340 del año 2014. Se supone que este número aumentará significativamente en cuanto se apruebe el Programa Operacional para el Capital Humano. No existe ningún dato relacionado con la formación dual, ya que no se ha adoptado aún el decreto ministerial para la aplicación de la Ley.

Se espera que la formación de aprendices sea clasificada en los niveles 1, 2 y 3 del Marco de Cualificaciones de Rumanía, que corresponden a los Niveles 2, 3 y 4 del EQF-MEC.

Los aprendices son considerados como trabajadores y, en virtud de ello, pueden afiliarse a un sindicato. Éstos tienen derecho a percibir un salario mensual básico que equivale a por lo menos el salario mínimo bruto del país, que fue aumentado a 1.050 Lei en junio de 2015.

ANEXO 3

SÍNTESIS POR SECTORE

Introducción

En el contexto del presente estudio, la Confederación Europea de Sindicatos organizó a nivel europeo, en cooperación con los interlocutores sociales (organizaciones de empleadores y sindicatos), cuatro seminarios específicos para examinar los desafíos con los que se enfrentan los distintos sectores. Los sectores escogidos fueron los de la educación, la construcción, el suministro de energía eléctrica y la peluquería.

Sector de la educación

La educación es un sector relativamente atípico, en el que, por lo general, no se ofrecen puestos de trabajo para los aprendices. Sin embargo, es un sector interesante, dado que éste cuenta con proveedores de formación, es decir, las instituciones de formación, cuya misión consiste en ofrecer una formación fuera del lugar de trabajo que responda a las necesidades de los aprendices, el mercado de trabajo y la sociedad en su conjunto. A las instituciones de formación se recurre frecuentemente, además, no sólo para conseguir puestos de aprendiz en las empresas, sino también para dar una formación de reemplazo en el lugar de trabajo a aquellos aprendices que no han conseguido una plaza de formación en las empresas.

Por otra parte, desde el punto de vista sindical, el sector provee a menudo representantes que, por sus competencias específicas, reciben la misión de representar a organizaciones sindicales más amplias en debates sobre asuntos relacionados con la gestión. En definitiva, el sector se encuentra en el núcleo de los sistemas de garantía de la calidad del aprendizaje profesional.

Un asunto que es fundamental para el sector de la educación es la calidad de los docentes y los formadores que trabajan en las instituciones de formación, así como también de los tutores en el lugar de trabajo. En este sentido, existe un abanico de enfoques diferentes dentro de la Unión Europea. Los requisitos básicos en materia de cualificación y la formación continua varían mucho de un país a otro, si bien están apareciendo algunas tendencias.

En lo que concierne a la formación inicial o capacitación antes del empleo, los docentes con competencias generales son usualmente licenciados universitarios con un título docente adicional o licenciados con una especialización en la enseñanza. Los formadores de disciplinas profesionales tienen, por lo general, cierto número de años de experiencia profesional y algún tipo de competencia docente que han adquirido bien sea antes o, con mayor frecuencia, después de haber sido contratados y dentro de un determinado periodo de tiempo. En cuanto a la formación continua o la formación en el puesto de trabajo, cuestión particularmente importante para la formación de aprendices, a los docentes y los formadores se les exige que mantengan actualizadas sus capacidades. En algunos Estados miembros – República Checa, Alemania, Lituania y Eslovaquia, por ejemplo – es una condición obligatoria. Los docentes y formadores están autorizados a disponer de un determinado número de días de formación al año para mantener sus conocimientos al día. Algunos datos sugieren, no obstante, que el derecho a la formación continua es

limitado y que se necesita mucho más apoyo para que los docentes y los formadores puedan mantenerse al tanto de los cambios e innovaciones constantes en los procesos de producción de los distintos sectores.

Por lo general, existen muy pocos requisitos en materia de formación para los tutores dentro de las empresas. Sin embargo, en algunos Estados miembros como Dinamarca, Alemania y Luxemburgo, éstos tienen la obligación de ser maestros artesanos, y uno de los requisitos para convertirse en maestro artesano es desarrollar la capacidad de impartir una formación.

Una cuestión de vital importancia es la de mejorar la cooperación entre las instituciones de formación y las empresas, como reza una de las recomendaciones del documento de política sobre la formación y la educación profesional en Europa elaborado por el CSEE.

Los interlocutores sociales europeos del sector, el Comité Sindical Europeo de la Educación y la Federación Europea de Empleados de la Educación se han comprometido a apoyar la Alianza Europea para la Formación de Aprendices.

Sector de la construcción

El sector europeo de la construcción ha ofrecido tradicionalmente formación a los aprendices en diferentes oficios: albañiles, pintores, fontaneros, yeseros, decoradores, carpinteros, ebanistas, instaladores de andamios, electricistas, conductores de grúa, soldadores, técnicos de calefacción y mecánicos de planta.

El sector se ha visto afectado duramente por la crisis financiera. La tasa de crecimiento anual del sector de la construcción en los 28 países de la Unión Europea disminuyó en un 7,7% en 2009, un 4,2% en 2010, un 1,25% en 2011, un 5,25% en 2012, y un 2,3% en 2013. Además, esta crisis del sector de la construcción se extendió a todos los países de la UE-28, como lo demuestra el hecho de que cada Estado miembro haya experimentado una fase de por lo menos 2 años de contracción durante el periodo 2009-2013. El número de personas empleadas en el sector cayó en picado.

Esta situación ha traído consigo consecuencias desastrosas para la formación de los aprendices. En época de crisis económica, los aprendices se dejan de último a la hora de contratar trabajadores y, cuando se les contrata, se les despide luego cuando se complica la situación. Por ejemplo, en Irlanda, uno de los Estados miembros más afectados, se contabilizaron 2.762 aprendices en el sector de la construcción en el año 2011 y un número mayor (2.855) de aprendices despedidos. En 2015, esta cifra había bajado a 1.471 aprendices y 633 despedidos. El número de inscripciones, tal como se presentaba en febrero de 2015, era de 104. En Reino Unido, el número de aprendices que habían iniciado una formación disminuyó en un 23% entre 2009-2010 y 2013-2014.

Un aspecto fundamental del aprendizaje en el sector de la construcción es, indudablemente, el retorno del crecimiento económico, que alentará a las empresas a aceptar nuevos aprendices. Otro aspecto importante es el de poder retener el personal docente especializado en las instituciones de formación, condición necesario para estimular el aumento del número de aprendices en el futuro.

Los interlocutores sociales europeos, Federación Europea de los Trabajadores de la Construcción y la Madera y Federación Europea de la Industria de la Construcción, han trabajado conjuntamente en una serie de proyectos, principalmente en el proyecto Bricklayer, cuyo propósito consistía en examinar los problemas que podía plantear la aplicación del EQF-MEC y el ECVET, debido a que las cualificaciones exigidas para ejercer el oficio de albañil en Bélgica, Dinamarca, Inglaterra, Francia, Alemania, Italia, Países Bajos y Polonia responden a distintos requisitos en cuanto a actividades y conocimientos se refiere. Las federaciones antes citadas también han creado un sitio Internet (<http://www.construction-for-youth.eu/en/>) con el fin de presentar las mejores prácticas a nivel nacional en cuando a iniciativas emprendidas con el fin de ayudar a los jóvenes a encontrar un empleo.

En el contexto de Construcción 2020, la Comisión Europea inició una campaña de comunicación enfocada hacia el sector de la construcción con el fin de atraer a los jóvenes y mejorar la imagen del sector. Dicha iniciativa pretende igualmente estimular el sector de la construcción para que ofrezca más y mejores oportunidades de aprendizaje profesional.

La Federación Europea de los Trabajadores de la Construcción y la Madera y la Federación Europea de la Industria de la Construcción se han comprometido a prestar apoyo a la Alianza Europea para la Formación de Aprendices.

Sector del suministro de energía eléctrica

Desde el punto de vista de la producción, la transmisión y la distribución, la industria de producción de energía eléctrica se caracteriza por su relativa estabilidad. El número de personas empleadas por el sector en la Unión Europea es de alrededor de 735.000, una cifra levemente inferior a la del año 2009. Sin embargo, el sector tiene que enfrentar un reto de distinta índole, a saber: la transición hacia una economía baja en carbono, que tendrá repercusiones considerables en el empleo y las cualificaciones dentro de esta industria.

A fin de responder a dicho reto, los interlocutores sociales europeos del sector, Federación Sindical Europea de Servicios Públicos, IndustriAll y Eurelectric, adoptaron en 2013 un marco de acción conjunto bajo el título "Competencias, cualificaciones y anticipación de los cambios en el sector de la Electricidad en Europa". Estas organizaciones se pusieron de acuerdo sobre la importancia de identificar lo más pronto posible las competencias y las cualificaciones necesarias para brindar servicios de alta calidad.

Estos interlocutores sociales del sector están realizando actualmente una cartografía de los organismos de investigación en el campo de las aptitudes, las cualificaciones y el mercado de trabajo. Son muchos los avances que contribuyen a la creación de puestos de trabajo, tales como las redes inteligentes, las medidas a favor de la eficiencia energética y la expansión rápida del sector de los recursos renovables. A fin de que sus cualificaciones correspondan a las capacidades requeridas, es fundamental que los jóvenes reciban una formación adecuada. Esto es tanto más urgente cuanto que la industria cuenta con una fuerza laboral que está envejeciendo. A objeto de hacer frente a este desafío en un Estado miembro en particular, en este caso Italia, los interlocutores sociales de la empresa ENEL, que cuenta con 37.000 trabajadores en Italia y toda Europa, firmaron un acuerdo pionero en 2014 para desarrollar programas de aprendizaje profesional dentro de la empresa.

Los debates llevados a cabo a nivel nacional sobre la elaboración de Marcos Nacionales de Cualificaciones han generado ciertas dificultades en relación con los niveles en que se clasifican los aprendizajes.

Sector de la peluquería

Se estima que en la Unión Europea existen entre 400.000 y 500.000 peluquerías, las cuales son en su gran mayoría PYMES y, sobre todo, microempresas. Este sector emplea alrededor de un millón de personas, principalmente mujeres jóvenes. La mayoría de estas personas trabajan por cuenta propia.

El sector de la peluquería enfrenta varios desafíos para hacer que la formación y las cualificaciones se correspondan con la demanda del sector, garantizar la calidad y un entorno de trabajo seguro y al mismo tiempo ofrecer verdaderos puestos de trabajo, así como oportunidades de desarrollo personal y profesional. Los interlocutores sociales de este sector a nivel europeo, es decir UniEuropa y Coiffure EU, se han centrado en la calidad del servicio y la elaboración de normas de calidad para el sector.

En el año 2009, dichos interlocutores firmaron el "Acuerdo europeo sobre la implementación de los certificados europeos de peluquería" y, en el año 2013, instauraron el Certificado Europeo de Peluquería, cuyo objetivo es mantener un alto nivel de la formación en Europa, definir una interpretación común de la terminología, mejorar la transparencia de las prácticas de formación, facilitar la movilidad de los peluqueros, y garantizar que las certificaciones y las cualificaciones adquiridas se reconozcan a nivel transfronterizo. El Certificado se basa en tres niveles: el nivel A corresponde al sistema nacional de formación y cualificaciones; el nivel B corresponde a la cualificación de los peluqueros estilistas y el nivel C representa la cualificación de los gerentes de peluquería.

Los interlocutores sociales elaboraron, con ayuda del proyecto Leonardo da Vinci, una serie de módulos de formación para los niveles B y C que incluyen reglas y criterios de evaluación.

Sin embargo, el arranque del sistema de certificados ha sido lento. Éste se utiliza principalmente en Dinamarca y, en menor grado, en Austria.

Se ha propuesto que el nivel B se equipare con el Nivel 4 del EQF-MEC y, el nivel C, con el Nivel 6 del EQF-MEC, si bien ha resultado difícil obtener el reconocimiento del certificado a nivel nacional. Los interlocutores sociales europeos están trabajando para implementar el Certificado y superar los obstáculos encontrados (baja utilización y reconocimiento oficial a nivel nacional). Los problemas identificados en cuanto a la aplicación del Certificado Europeo de Peluquería ponen de relieve un problema aún no resuelto: cómo alinear las cualificaciones sectoriales con el Marco Europeo de Cualificaciones.

ANEXO 4

METODOLOGÍA

La primera reunión del Comité Directivo del proyecto se realizó el 30 de octubre de 2014 en la sede de la Confederación Europea de Sindicatos (CES). En dicha reunión, se decidió que los estudios de casos nacionales más apropiados para el análisis los suministrarían Bélgica, Bulgaria, Chipre, la República Checa, Dinamarca, Estonia, Francia, Alemania, Grecia, Irlanda, Italia, Letonia, Lituania, Luxemburgo, los Países Bajos, Polonia, Rumanía, Eslovenia, España y Reino Unido, es decir, una muestra representativa de Estados miembros del norte, sur, este y oeste del continente con sistemas de aprendizaje poco desarrollados, en desarrollo, en proceso de reforma o muy desarrollados. Se decidió asimismo que los sectores a nivel europeo más apropiados para exponer como estudios de caso serían la educación, la construcción, el suministro de energía eléctrica y la peluquería.

Dadas la complejidad y la variedad de los distintos sistemas de aprendizaje profesional, se decidió que el mejor enfoque consistía en recabar una serie de datos cualitativos basándose en entrevistas con las principales partes interesadas. A nivel nacional, los miembros del Grupo de Trabajo sobre Formación Permanente de la CES se encargarían de organizar las entrevistas con los representantes de las confederaciones sindicales nacionales y/o las organizaciones sindicales sectoriales, cuando fuese pertinente, los representantes de las organizaciones de empleadores y/u organizaciones sectoriales, los poderes públicos, bien sea el Ministerio de Educación o de Trabajo o las agencias encargadas de los distintos aspectos de la educación y la formación profesional, y los proveedores de formación, en función de las circunstancias específicas de cada país. A nivel sectorial europeo, los miembros del Grupo de Trabajo sobre Formación Permanente de la CES invitarían a las partes interesadas a participar en seminarios específicos que se realizarían en Bruselas.

Partiendo de un proyecto de propuesta para una serie de preguntas abiertas hechas por el investigador de Unionlearn, el Comité Directivo del proyecto preparó una lista de temas que constituirían la base de las entrevistas y los seminarios.

A fin de preparar las visitas, se decidió también que los miembros del Grupo de Trabajo sobre Formación Permanente de la CES reunirían material de información sobre el aprendizaje profesional a nivel sectorial nacional y europeo y que dicho material se remitiría al investigador de Unionlearn a objeto de que éste completase su propia investigación documental y, de esta manera, estuviese mejor preparado para realizar las visitas a los diferentes países y participar en los seminarios sectoriales en Europa.

Las visitas a los distintos países y los seminarios se llevaron a cabo entre mediados de febrero de 2015 y mediados de enero de 2016 siguiendo la siguiente programación: Reino Unido (18-20 de febrero de 2015), Italia (4-6 de marzo), Francia (11-13 de marzo), Irlanda (8-10 de abril), Alemania (14-16 de abril), Bulgaria (20-22 de abril), Rumanía (22-24 de abril), Polonia (4-6 de mayo), Letonia (6-8 de mayo), Luxemburgo (18-20 de mayo), Grecia (1-3 de junio), Chipre (3-5 de junio), Bélgica (9-11 de junio), Países Bajos (25-26 de junio), Estonia (24-25 de agosto), Dinamarca (26-28 de agosto), República Checa (30 de agosto-1ro de septiembre), Eslovenia (2-4 de septiembre), España (27-29 de octubre) y Lituania (18-19 de enero de 2016).

Estado miembro	Sindicatos	Organiza- ciones de empleadores	Poderes Públicos	Proveedores de formación	Otros
Alemania	3	2	2		
Bélgica	4	5	8	5	
Bulgaria	2		3		
Chipre	1	1	4	1	
Dinamarca	2	3	2	1	1
Eslovenia	2	2	3	1	
España	6	1	2		
Estonia	1	1	3		1
Francia	8	3	10	4	2
Grecia	2	3	1		1
Irlanda	8	2	4	1	
Italia	8	4	3		
Letonia	2	3	1		
Lituania	2	1	3		1
Luxemburgo	3	2	5	2	
Países Bajos	5	1	3		
Polonia	4	1	3		1
Reino Unido	3	2		2	1
República Checa	3	2	2	2	
Rumanía	1	4	3	1	
Total	70	43	65	20	8

Los seminarios sectoriales europeos se realizaron siguiendo el calendario siguiente: Educación (13 de enero), Suministro de Energía Eléctrica (26 de marzo), Construcción (26 de febrero) y Peluquería (18 de junio).

En total se consultaron 206 partes interesadas del aprendizaje profesional, por lo general de manera individual o, con menor frecuencia, por pares. En Bélgica, Francia, Irlanda e Italia se hicieron excepciones, ya que el investigador fue invitado a reuniones con grupos más grandes. Como lo demuestra la tabla siguiente, el grupo más grande de partes interesadas estaba conformado por los sindicatos, seguido de los poderes públicos, generalmente ministerios o agencias de formación, las organizaciones de empleadores y, por último, los proveedores de formación. La categoría "Otros" comprendía los aprendices, los expertos y los investigadores.

Después de cada visita a los países y el seminario sectorial europeo, el investigador de Unionlearn redactaba un proyecto de informe – una síntesis de la investigación documental y la información obtenida a través de las entrevistas – y lo enviaba al miembro pertinente del Grupo de Trabajo sobre Formación Permanente de la CES a fin de que se formularan las observaciones pertinentes. Se recibieron observaciones, por lo general bastante extensas, de todos los países.

El Grupo de Trabajo sobre Formación Permanente de la CES se reunió el 27 de mayo y el 8 de diciembre de 2015, ocasiones que el investigador de Unionlearn aprovechó para presentar sus conclusiones.

El 1ro de febrero de 2016, se envió un proyecto de informe a la CES, los veinte coordinadores de cada país y los cuatro coordinadores sectoriales europeos para su análisis. Las observaciones del análisis se incorporaron a la versión final que fue entregada el 24 de febrero de 2016.

En conclusión, se ha realizado nuevamente un verdadero trabajo de equipo.

ANEXO 5

PERSONAS CONSULTADAS

Alemania

- Elena Behmenburg, Consejera Política, Departamento de Educación y Formación, Confederación de Asociaciones de Empleadores Alemanes, *Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände*
- Knut Diekmann, Director de Departamento, Educación y Formación Profesionales, Cámaras de Comercio e Industria de Alemania, *Deutscher Industrie- und Handelskammertag*
- Christiane Eberhardt, Consejera Política, Asuntos Internacionales, Instituto Federal de Educación y Formación Profesional, *Bundesinstitut für Berufsbildung*
- Ansgar Klinger, Miembro de la Junta Directiva, Sindicato del Personal de Educación y Ciencia, *Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft*
- Mario Patuzzi, Consejero Político Principal, Departamento de Estrategias de Formación, Confederación Sindical de Alemania, *Deutscher Gewerkschaftsbund*
- Hans-Ulrich Nordhaus, Consejero Político Principal, Departamento de Estrategias de Formación, Confederación Sindical de Alemania, *Deutscher Gewerkschaftsbund*
- Peter Thiele, Jefe de Departamento, *Educación y Formación Profesional*, Ministerio de Educación e Investigación, *Bunderministerium für Bildung und Forschung*.

Bélgica

- Ellen Albrechts, Director de Cuentas Estratégicas - Servicio Flamenco para la Búsqueda de Empleo y la Formación Profesional, *Vlaamse Dienst voor Arbeidsbemiddeling en Beroepsopleiding*
- Iwein Beirens, Consejero Jurídico — Construcción AVC — Industria y Energía, *ACV Bouw – industrie & energie*
- Guéric Bosmans, Consejero, Federación General del Trabajo de Bélgica, *Centrale Générale - Fédération Générale du Travail de Belgique*
- Alain Bultot, Coordinador, Agencia Europea Francófona, *Agence Européenne Francophone*
- Donat Carlier, Miembro del Gabinete, Ministerio de Empleo, Bruselas, *Ministère de l'Emploi Bruxelles*
- Xavier Dehan, Coordinador, Centro de Conocimientos, *Coordinateur du Centre de Connaissances*
- Christiane de Mayer, Jurista, Servicio de Formación de las Pequeñas y Medianas Empresas, *Service de la formation des petites et moyennes entreprises*
- Jean-Luc Dumont, Presidente, Unión de Peluqueros de Bélgica, *Union des Coiffeurs de Belgique*

- Jean-Paul Duwart, Formador Principal, Instituto Valón para la Formación Dual en las Pequeñas y Medianas Empresas, *Institut wallon de Formation en Alternance et des indépendants et Petites et Moyennes Entreprises*
- Annie Fourmeaux, Animadora de Talleres, Centro de Formación Dual de Aprendices, *Centre d'éducation et de formation en alternance Court-St-Etienne*
- Olivier Francq, Administrador de Proyectos, *Forem-Formation*
- Charles Istasse, Secretario General, Unión de los Empleadores para las Clases Medias, *Union des Classes Moyennes*
- Robert Loop, Director, *Forem-Formation*
- Christophe Mattart, Coordinador de Formación, Servicio de Formación para las Pequeñas y Medianas Empresas, *Service de la formation des petites et moyennes entreprises, Bruxelles*
- Isabelle Michel, Consejera, Educación y Formación, Federación General del Trabajo de Bélgica, *Fédération Générale du Travail de Belgique*
- Geert Ramaekers, Director Flandes, *fvb-ffc constructive*
- Fabienne Tinant, Coordinadora, Centro de Educación y de Formación Dual, *Centre d'éducation et de formation en alternance Court-St-Etienne*
- Laetitia Van Cauwenbergh, Experta, Instituto Valón para la Formación Dual en las Pequeñas y Medianas Empresas, *Institut wallon de Formation en Alternance et des indépendants et Petites et Moyennes Entreprises*
- Peter van der Hallen, Consejero, Formación-Educación-Mercado de Trabajo, Confederación de Sindicatos Cristianos, *Algemeen Christelijk Vakverbond*
- Ingrid Vanhoren, Coordinadora, Agencia de Control de Calidad de la Educación y Formación, *Agentschap voor Kwaliteitszorg in Onderwijs en Vorming*
- Marie-Hélène Vercléven, Miembro del Gabinete, Ministerio de Educación, Federación Valonia-Bruselas
- Marion Vrijens, Jefa Adjunta de Gabinete, Ministerio Flamenco de Educación, *Vlaamse Minister van Onderwijs*

Bulgaria

- Maria Andreeva, Directora Adjunta, Programas y Proyectos, Agencia de Empleo, *Агенция по заетостта*
- Stefka Limanska, Jefe de EFP, Ministerio de Trabajo y Política Social, *Ministry на труда и социалната политика*
- Ivaylo Naydenov, Experto del Estado, Ministerio de Trabajo y Política Social, *Ministry на труда и социалната политика*
- Diana Naydenova, Experta Principal, Departamento de Mercado Laboral, Confederación de Sindicatos Independientes de Bulgaria, *Конфедерация на независимите синдикати в България - КНСБ*
- Yuliya Simeonova, Secretaria Ejecutiva, Departamento de Educación, Formación y Proyectos, Confederación de Sindicatos Independientes de Bulgaria, *Конфедерация на независимите синдикати в България - КНСБ*

Chipre

- Michalis Antoniou, Director General Adjunto, Federación de Empresarios y Empleadores de Chipre, *Ομοσπονδία Εργοδοτών & Βιομηχάνων*
- Andreas Eleftheriou, Inspector General, Educación Secundaria Técnica y Profesional, Ministerio de Educación y Cultura, *Μέση Τεχνική και Επαγγελματική Εκπαίδευση, Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού*

- Panicos Lassetas, Agente Principal de Recursos Humanos, Agencia Chipriota de Desarrollo de los Recursos Humanos, *Αρχή Ανάπτυξης Ανθρώπινου Δυναμικού Κύπρου*
- Elias Margadjis, Director de Educación Secundaria Técnica y Profesional, Ministerio de Educación y Cultura, *Μέση Τεχνική και Επαγγελματική Εκπαίδευση, Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού*
- Maria Mikellides, Maria Mikellides, Alta Responsable Encargada de Productividad, Centro de Productividad de Chipre, *Κέντρο Παραγωγικότητας Κύπρου*
- Nikos Nikolaou, Director, Escuela Sindical SEK, Confederación de Trabajadores de Chipre, *Συνομοσπονδία Εργαζομένων Κύπρου*
- George Themistocleous, Director, Instituto de Formación Profesional Themistocleon, *Θεμιστόκλειον Ινστιτούτο Επαγγελματικής Κατάρτισης*

Dinamarca

- Rasmus Frimodt, Director de Departamento, Centro Nacional de Educación Profesional, *Center for Erhvervs-pædagogik*
- Katarina Kruse, Consultora, *Metropolitan University College*
- Jan Reitz Jørgensen, Consultor Principal, Ministerio de Infancia y Educación, *Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling*
- Simon Neergaard-Holm, Consejero Principal, Asociación Danesa de Empleadores, *Dansk Arbejdsgiverforening*
- Torsten Lindum Poulsen, Director Adjunto, Comisión de Comercio del Sector de la Construcción, *Byggeriets Uddannelser*
- Trine Rasmussen, Consejero Sindical, Departamento de Educación y Tecnología de la Información, Sindicato de Trabajadores del Metal de Dinamarca, *Dansk Metal*
- Claus Rosenkrans, Director de Política Educativa, Confederación de las Empresas Danesas, *Dansk Erhverv*
- Morten Smistrup, Consejero Sindical, Departamento de Mercado Laboral y Formación, Confederación de Sindicatos Daneses, *Landsorganisationen i Danmark*
- Anja Trier Wang, Consultora Principal, Asociación de la Industria Danesa, *Dansk Industri*

Eslovenia

- Elido Bandelj, Director, Instituto de la República de Eslovenia para la Educación y la Formación Profesionales, *Center Republike Slovenije za Poklicno Izobraževanje*
- Slavica Cernosa, Directora del Departamento para la Educación Secundaria Superior, Ministerio de Educación, Ciencia y Deporte, *Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport*
- Barbara Kranjc, Directora, Cámara de Comercio e Industria del Instituto de Eslovenia para la Educación Empresarial, *Center za poklicno usposabljanje*
- Branko Kumer, Director, Centro Escolar Ptuj, *Šolski Center Ptuj*
- Andreja Barle Lakota, Secretario de Estado, Ministerio de Educación, Ciencia y Deporte, *Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport*
- Goran Lukic, Responsable de Política, Asociación de los Sindicatos Libres de Eslovenia, *Zveza svobodnih sindikatov Slovenije*
- Lidija Jerkič, Presidente, Sindicato de Trabajadores de las Industrias Metalúrgica y Eléctrica, *Sindikat kovinske in elektro industrije*
- Andreja Sever, Director del Departamento de Recursos Humanos, Cámara de Comercio e Industria de Eslovenia, *Gospodarska zbornica Slovenije*

España

- Hilario Pinilla Blázquez, Responsable de Política, Servicios para la Movilidad y el Consumo - Unión General de Trabajadores (SMC-UGT).
- Sofía Gutierrez Dewar, Asistente Técnica – CC.OO, Fundación Tripartita para la Formación en el Empleo.
- Soledad Iglesias, Subdirectora General de Orientación y Formación Profesional, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Belén López, Responsable de Política, Departamento de Formación y Desarrollo, Comisiones Obreras Servicios.
- Juan Carlos Morales, Técnico de la Secretaría de Formación, Unión General de Trabajadores-Comisión Ejecutiva Confederal (UGT-CEC).
- Catalina Cantero Talavera, Coordinadora Metodológica. ReferNet-España Coordinadora del Departamento de Formación, Servicio Público de Empleo Estatal (SEPE).
- Gema Torres, Responsable de Política, Departamento de Formación, Comisiones Obreras.
- Gabriela Uriarte, Directora Adjunta, CEOE-CEPYME Formación
- Antonio Rudu Valenzuelu, Responsable de Política, Comisiones Obreras Servicios.

Estonia

- Olav Aarna, Consejero, Analista de Programa ESF
- Anneli Entson, Consejera de Educación, *Eesti Tööandjate Keskliit*
- Maaja-Katrin Kerem, Miembro de la Junta Directiva, *Kutsekoda*
- Kaie Piiskop, Directora de Programa y Metodología, *Innove*
- Karin Ruul, Experta Principal, Departamento de Educación Profesional, *Haridus- Ja Teadusministeerium*
- Kaja Toomsalu, Secretaria de la Sección de Convenios Colectivos y Política Salarial, *Eesti Ametiühingute Keskliit*

Francia

- Carole Aboaf, Consejera Técnica, Consejo Nacional para el Empleo, la Formación y la Orientación Profesional, *Conseil national de l'emploi, de la formation et de l'orientation professionnelles*
- Fanny Anoulies, Aprendiz, Escuela de Joyería, *Ecole de Bijouterie Joaillerie*
- Michel Baldocchi, Director, Escuela de Joyería, *Ecole de Bijouterie Joaillerie*
- Catherine Beauvois, Directora, Consejo Nacional para el Empleo, la Formación y la Orientación Profesional, *Conseil national de l'emploi, de la formation et de l'orientation professionnelle*
- Gilles Bensaid, Secretario Confederal, *Confédération Française Démocratique du Travail*
- Jean-Pierre Blanchoin, Representante, *Union Régionale d'Ile de France CGT*
- Alain Defilippi, Formador, Escuela de Joyería, *Ecole de Bijouterie Joaillerie*
- Bruno Delavant, Secretario Federal, *Fédération Générale des Mines et de la Métallurgie-CFDT*
- Jean-Jacques Dijoux, Director General, AGEFA-PME
- Brigitte Doriath, Directora Adjunta para la Formación Profesional Permanente y la Educación Secundaria Superior, Ministerio de Educación Nacional, Enseñanza Superior e Investigación, *Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche*
- Maxime Dumont, Secretario Federal, Formación y Educación Profesional Permanente, *Fédération Générale CFTC des Transports et Logistique*
- Mohamed El Barqioui, Responsable de Estrategias, Formación Profesional, Asociación de Artesanos Profesionales, *Union Professionnelle Artisanale*

- Marie Ferhat, Experta en Formación Profesional, *Syndicat National des Cadres, Techniciens, Agents de Maîtrise et Assimilés des Industries de Bâtiment, des Travaux Publics et des Activités Annexes et Connexes*
- Pascale Gérard, Presidente, Asociación de las Regiones de Francia, *Association des Régions de France*
- Antoine Godbert, Director, Agencia Erasmus+
- Véronique Gueguen, Directora de la Educación Secundaria Superior y la Formación Profesional Permanente, Ministerio de la Educación Nacional, Enseñanza Superior e Investigación, *Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche*
- Jean-Marc Huard, Director Adjunto del Departamento de Estrategia de Formación, Ministerio de Trabajo, Empleo, Formación Profesional y Diálogo Social, *Ministère du travail, de l'emploi, de la formation professionnelle et du dialogue social*
- Valère Jung, Vicepresidente, *Fédération de la Métallurgie-CFTC*
- Laurence Martin, Responsable de Política de Formación Profesional, *Confédération Générale du Travail – Force Ouvrière*
- Carole Meredieu-Jung, Aprendiz, Escuela de Joyería, *Ecole de Bijouterie Joaillerie*
- Martine Paty, Directora Adjunta de la Educación Secundaria Superior y la Formación Profesional Permanente, Ministerio de la Educación Nacional, Enseñanza Superior e Investigación, *Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche*
- Corinne Peyskens, Formadora, Escuela de Joyería, *Ecole de Bijouterie Joaillerie*
- Bernadette Pinet-Cuoq, Presidente, Comité Tripartita Nacional para el Empleo en el Sector de la Joyería, *Comité national tripartite pour l'emploi dans le secteur de la joaillerie*
- Christine Schmitt, Secretaria, Ministerio de Trabajo, Empleo, Formación Profesional y Diálogo Social, *Ministère du travail, de l'emploi, de la formation professionnelle et du dialogue social*
- Youcef Tayeb, Experto en Formación Profesional, *Confédération Générale du Travail – Force Ouvrière*
- Jean-Pierre Therry, Consejero Confederal en Educación y Formación Profesionales, *Confédération française des travailleurs chrétiens*
- Anne Wintrebert, Consejera, Formación Profesional, *Asociación de las Regiones de Francia, Association des Régions de France*

Grecia

- Rena Bardani, Directora, Asuntos Sociales, Federación Helénica de Empresas, *Σύνδεσμος Ελληνικών Βιομηχανιών*
- Ioanne Dede, Directora, Organización Nacional de Certificación de las Cualificaciones y la Orientación Profesional, *Εθνικός Οργανισμός Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού*
- Eirini Ntroutsas, Directora del Desarrollo de los Proyectos de la Unión Europea, *Ίδρυμα Κρατικών Υποτροφιών*
- Nikos Fotopoulos, Investigador Asociado, Centro de Política de Desarrollo de la Educación GSEE, *Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής ΓΣΕΕ*
- Christos Goulas, Director, Centro de Política de Desarrollo de la Educación GSEE, *Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής*
- Dimitrios Priftis, Director, Centro de Desarrollo del Comercio Helénico, *Κέντρο Ανάπτυξης Ελληνικού Εμπορίου*

Irlanda

- Jim Curley, Director General, Jones Engineering
- Eamon Devoy, Secretario General, Sindicato de Ingeniería Técnica y Eléctrica

- Chris Feeney, Director, Departamento de Desarrollo de la Evaluación de Programas, *An tSeirbhís Oideachais Leanúnaigh agus Scileanna*
- Sandra Guilfoyle, Directora de Recursos Humanos, *Jones Engineering*
- Ray Kelly, Director, Servicios de Construcción y Aprendizaje Profesional, *An tSeirbhís Oideachais Leanúnaigh agus Scileanna*
- Christy McQuillan, Organizadora de División, Sindicato de Servicios Industriales, Profesionales y Técnicos.
- Jim Moore, Secretario Nacional, Sindicato de los Técnicos del Sector de la Construcción y Afines
- Jim Murray, Director de Asuntos Académicos, *Institutes of Technology Ireland*
- Martin O'Brien, Director General, *Cavan and Monaghan Education and Training Board*
- Paul O'Brien, Responsable de Política, Departamento de Desarrollo de la Educación y las Habilidades, *Department of Education and Skills*
- Pat O'Docherty, Presidente, Consejo de Aprendizaje, *Apprenticeship Council*
- Brendan O'Sullivan, Secretario General, Sindicato de la Construcción y Afines
- Peter Rigney, responsable de Industria, Congreso de Sindicatos Irlandeses
- Michael Stone, Presidente, Federación de la Industria de la Construcción, *Construction Industry Federation*.
- Billy Wall, Secretario General, Sociedad Irlandesa de Yeseros y Profesiones Afines

Italia

- Andrea Balsamo, Departamento de Innovación y Educación, Asociación Italiana de Empleadores, *Confindustria*
- Silvia Ciuffini, Director, Departamento de Formación y Mercado de Trabajo, Asociación Italiana de Empleadores de Artesanos, *Confartigianato*
- Fabrizio Dacrema, Responsable de Política, Políticas de Educación y Formación, *Confederazione Generale Italiana del Lavoro*
- Sandra D'Agostino, Directora, Departamento de Metodologías e Instrumentos para las Competencias y la Transición, *Istituto per lo Sviluppo della Formazione Professionale dei Lavoratori*
- Claudio Degiorgi, Secretario Nacional, *Unione Italiana del Lavoro Tessile Energia Chimica*
- Maurizio Drezadore, Director, Departamento de Políticas para un Mercado de Trabajo Activo, *Ministero de Trabajo, Ministero del Lavoro*
- Giuseppe Gallo, Director, Centro Studi, *Confederazione Italiana Sindacati Lavoratori*
- Francesco Lauria, Responsable de Política, Departamento de Educación Sindical, *Confederazione Italiana Sindacati Lavoratori*
- Carlo Meazzi, Secretario Nacional, *Federazione Lavoratori Aziende Elettriche Italiane*
- Andrea Melchiorri, Responsable de Política, Departamento de Trabajo y Promoción del Bienestar, Asociación Italiana de Empleadores, *Confindustria*
- Milena Micheletti, Milena Micheletti, Responsable de Política, Políticas Laborales y de Formación, *Unione Italiana del Lavoro*
- Rosa Mongillo, Secretario Nacional, *Confederazione Italiana Sindacati Lavoratori Scuola*.
- Paolo Perruzza, Responsable de Política, Departamento de Formación y Mercado Laboral, Italian Crafts Employers' Association, *Confartigianato*
- Livia Ricciardi, Responsable de Política, Política de Mercado Laboral, *Confederazione Italiana Sindacati Lavoratori*.
- Andrea Simoncini, Departamento de Políticas Activas para el Mercado Laboral, Ministerio del Trabajo, *Ministero del Lavoro*

Letonia

- Ieva Bečere, Presidente, Asociación Poligráfica de Letonia, Latvijas Poligrāfijas uzņēmumu asociācija
- Sarmīte Diķe, Experto, Servicio de Control de Calidad de la Educación Pública, Izglītības kvalitātes valsts dienests
- Diāna Karaša, Presidenta, Cámara Letona de Artesanos, Latvijas Amatniecības Kamera
- Anita Līce, Responsable de Política, Confederación Letona de Empleadores, Latvijas Darba devēju konfederācija
- Aldis Misēvičs, Secretario General, Federación Letona de los Trabajadores del Sector de la Cultura, Latvijas Kultūras darbinieku arodbiedrību federācija
- Ruta Poniēce, Responsable de Política de Educación y Empleo, Latvijas Brīvo arodbiedrību savienība

Lituania

- Tatjana Babrauskienė, Secretaria Internacional, Sindicato Lituano de la Educación, *Lietuvos švietimo profesinė sąjunga*
- Saulius Baliukynas, Director del Departamento de Elaboración de Cualificaciones, Centro de Desarrollo de Cualificaciones y Formación Profesional, *Kvalifikacijų ir profesinio mokymo plėtros centras*
- Inga Gumbelevičiūtė, Experta en Metodología, Centro de Desarrollo de Cualificaciones y Formación Profesional, *Kvalifikacijų ir profesinio mokymo plėtros centras*
- Vaidas Levickis, Director General Adjunto, Confederación Lituana de Empleadores, *Lietuvos darbdavių konfederacija*
- Inga Puiša, Especialista Principal, Sindicato Lituano de la Educación, *Lietuvos švietimo profesinė sąjunga*
- Inga Ruginienė, Presidenta, Sindicato Lituano de los Trabajadores de la Silvicultura, *Lietuvos miško ir miško pramonės darbuotojų profesinių sąjungų federacija*
- Saulius Zybartas, Director General para la Educación y Formación Profesional, Ministerio de Educación y Ciencias, *Švietimo ir mokslo ministerija*

Luxemburgo

- Antonio De Carolis, Director, Departamento de Educación y Formación Profesional, *Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse*
- Carlo Frising, Miembro de la Junta Directiva, Cámara de Empleados, *Chambre des Salariés*
- Michel Lanners, Consejero Especial del Gobierno, Ministerio de Educación Nacional, Infancia y Juventud, *Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse*
- Jean-Paul Lenertz, Director, *Lycée Technique du Centre Luxembourg*
- Karin Meyer, Directora Adjunta, Departamento de Educación y Formación Profesional, Ministerio de Educación Nacional, Infancia y Juventud, *Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse*
- Jos Noesen, Consejero Especial, Ministerio de Educación Nacional, Infancia y Juventud, *Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse*
- Jean-Claude Reding, Presidente, Cámara de Empleados, *Chambre des Salariés*
- Véronique Schaber, Directora, *Lycée Technique des Arts et Métiers Luxembourg*
- Françoise Schmit, Miembro de la Junta Directiva, Cámara de Empleados, *Chambre des Salariés*
- Daniel Schroeder, Miembro de la Junta Directiva, Cámara de Artesanos, *Chambre des Métiers*
- Christophe Struck, Consejero Político, Departamento de Educación y Formación Profesional, Ministerio de Educación Nacional, Infancia y Juventud, *Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse*

- Roger Thoss, Miembro de la Junta Directiva, Cámara de Comercio, *Chambre de Commerce*

Países Bajos

- Isabel Coehen, Responsable Principal de Política de Educación y Formación Profesional, Confederación de Sindicatos Neerlandeses, *Federatie Nederlandse Vakbeweging*
- Marijke Dashorst, Directora de Proyectos, Punto de Contacto Nacional para el Marco de Cualificaciones en los Países Bajos, *Nationaal Coördinatiepunt NLQF*
- Regina Kleingeld, Directora, Punto de Contacto Nacional para el Marco de Cualificaciones en los Países Bajos, *Nationaal Coördinatiepunt NLQF*
- Sascha Meijer, Secretario Nacional Principal, *Nautilus International*
- Andre Steenhardt, Director, Sindicato Nacional de Docentes, *Algemene Onderwijsbond*
- Thea van den Boom, Asesora Principal de Política de Educación y Formación Profesional, Ministerio de Educación, Cultura y Ciencia, *Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap*
- Ruud van der Burgh, Consejero Político, Mercado Laboral y Seguridad Social, Confederación de Sindicatos Neerlandeses, *Federatie Nederlandse Vakbeweging*
- Gertrud van Erp, Asesora Principal de Política de Educación y Formación Profesional, VNO-NCW MKB
- Dan Withagen, Consejero Político, Confederación de Sindicatos Neerlandeses, *Federatie Nederlandse Vakbeweging-Bouw*

Polonia

- Piotr Bartosik, Director de Servicio en el Departamento de Educación Profesional y Permanente, Ministerio de Educación Nacional, *Ministerstwo Edukacji Narodowej*
- Agnieszka Chłoń-Domińczak, Directora de Proyecto, Marco Nacional de Cualificaciones, Instituto de Investigación Educativa, *Instytut Badań Edukacyjnych*
- Bogdan Grzybowski, Director del Departamento de Política Social, Alianza Sindical de Polonia, *Ogólnopolskie Porozumienie Związków Zawodowych*
- Elżbieta Hejłasz, Directora de Departamento de Programas para la Educación y Formación Profesional, Centro de Apoyo a la Educación Profesional y Permanente, *Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej*
- Dorota Michalak, Especialista de la Educación y Formación Profesional, Sindicato Polaco de Docentes, *Związek Nauczycielstwa Polskiego*
- Dorota Obidniak, Coordinadora de Proyectos de Educación y Cooperación Internacional, Sindicato Polaco de Docentes, *Związek Nauczycielstwa Polskiego*
- Paweł Śmigieński, Director del Departamento de Legislación, Mercado Laboral, Asuntos de Salud y Seguros, Alianza Sindical de Polonia, *Ogólnopolskie Porozumienie Związków Zawodowych*
- Tomasz Sobierajski, Profesor Asociado, Instituto de Ciencias Sociales Aplicadas, Universidad de Varsovia
- Andrzej Stępnikowski, Director Adjunto, Departamento de Educación Profesional y Asuntos Sociales, Asociación Polaca de Artesanos, *Związek Rzemiosła Polskiego*

Reino Unido

- Neil Bates, Director General Sectorial, *Prospects College of Advanced Technology*
- Richard Clarke, Encargado de Aprendizaje a Nivel Nacional, *Unite*

- Matthew Creagh, Encargado de las Campañas y Políticas de Aprendizaje, *Trades Union Congress*
- Mark Maudsley, Director General, *GTA England*
- Verity O'Keefe, Consejera Política para la Promoción del Trabajo y las Habilidades, *EEF – The Manufacturers' Organisation*
- Guy Parker, Consejero Político, *Confederation of British Industry*
- Daniel Sandford Smith, Director de Programas, *Gatsby Technical Education Projects*
- Tom Wilson, Director, *Unionlearn*

República Checa

- Jan Brůha, Experto Principal, Instituto Nacional para la Educación, *Národní ústav pro vzdělávání*
- Gerhard Knop, Director Ejecutivo de Ventas, *Witte Automotive Nejdek*
- Dušan Martínek, Director del Departamento de Desarrollo de los Recursos Humanos y las Actividades de Proyectos, Confederación Sindical de la República Checa y Moravia, *Českomoravská konfederace odborových svazů*
- Irena Palánová, Directora del Departamento de Alianzas Sociales y Cooperación Internacional, Instituto Nacional para la Educación, *Národní ústav pro vzdělávání*
- Petr Pečenka, Experto, Sindicato de los Trabajadores de la Educación de la República Checa y Moravia, *Českomoravský odborový svaz pracovníků školství*
- Zdeněk Pracný, Agente del Departamento de Educación Secundaria y Educación Superior Profesional, Ministerio de Educación, Juventud y Deportes, *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy*
- Miloš Rathouský, Responsable de Política, Confederación de la Industria de la República Checa, *Svaz průmyslu a dopravy ČR*
- Milan Scheer, Presidente del Sindicato Kovo, *Witte Automotive Nejdek*
- Marta Stará, Directora del Departamento de Educación Secundaria y Educación Superior Profesional, Ministerio de Educación, Juventud y Deportes, *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy*

ANEXO 6

BIBLIOGRAFÍA SELECCIONADA

- Allianz für Aus- und Weiterbildung 2015-2018.
<http://www.aus-und-weiterbildungsallianz.de/AAW/Navigation/DE/Home/home.html>
- Apprenticeships, Skills, Children and Learning Act, 2009.
<http://www.legislation.gov.uk/ukpga/2009/22/contents>
- Bundesinstitut für Berufsbildung, *Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2015*, Bonn, 2015.
- Bundesinstitut für Berufsbildung, *GOVET Jahresbericht 2015*, Bonn, 2015.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung, *Berufsbildungsbericht 2015*, Bonn, 2015.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung, *Berufsbildungsgesetz (BBiG)*, Bonn, 2015.
- BusinessEurope, *How to improve the quality and image of Apprenticeships*, Bruselas, 2012.
- BusinessEurope, CEEP, ETUC y UEAPME, *Framework Agreement on Inclusive Labour Markets*, Bruselas, 2010.
- Cedefop, *Terminología de la política europea de educación y formación – Selección de 100 términos clave*, Luxemburgo, 2011.
- Cedefop, *Analysis and overview of national qualifications framework developments in European countries*, Luxemburgo, 2015.
- Cedefop, *Spotlight on VET – Anniversary edition. Vocational education and training systems in Europe*, Luxemburgo, 2015.
- Cedefop, *Qualifications Frameworks in Europe, Briefing Note*, Luxemburgo, 2016.
- Cedefop, *VET in Europe - Country report series*, Luxemburgo.
- Cedefop, *Apprenticeship-type schemes and structured work-based learning programmes series*, Luxemburgo.
- Centraal Bureau voor de Statistiek, *Jaarboek onderwijs in cijfers 2012*, La Haya, 2012.
- CES/CSEE, *Joint ETUC-ETUCE position to public consultation on a European Area of Skills and Qualifications*, Bruselas, 2014.
- Clauwaert S, *The country-specific recommendations (CSRs) in the social field*, ISE-ETUI, 2015.
- Comisión Europea, *Actitudes frente a la educación y la formación profesionales*, Eurobarómetro 369, 2011.
- Comisión Europea, *Programas de aprendizaje y formación en la UE27: Factores clave del éxito*, 2013.
- Comisión Europea, *Apprenticeship Supply in the Member States of the European Union*, Bruselas, 2012.

- Comisión Europea, *Second Evaluation of Europass – Final Report*, 2013.
- Comisión Europea, documento de trabajo de los servicios de la Comisión titulado *Evaluación de Impacto que acompaña al documento de Recomendación de la Comisión sobre un nuevo enfoque frente a la insolvencia y el fracaso empresarial* {C(2014) 1500 final} {SWD(2014) 62 final}.
- Comisión Europea, *Work-based Learning in Europe – Practices and Policy Pointers*, Bruselas, 2013.
- Comisión Europea, *Implementation of the Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 June 2009 on the establishment of a European Credit System for Vocational Education and Training (ECVET)*, 2014.
- Comisión Europea, *High-performance apprenticeships & work-based learning: 20 guiding principles*, Bruselas, 2015.
- Confederación Europea de Sindicatos, *Hacia la creación de un marco europeo de calidad para el aprendizaje profesional y la formación en el trabajo*, Bruselas, 2014.
- CSEE, *Policy paper on vocational education and training in Europe*, Bruselas, 2012.
- Decisión No 2241/2004/CE del Parlamento Europeo y del Consejo de 15 de diciembre de 2004 relativa a un marco comunitario único para la transparencia de las cualificaciones y competencias (Europass).
- Decreet betreffende het stelsel van leren en werken in de Vlaamse Gemeenschap, 2008.
- Decreto Legislativo 14 settembre 2011, n. 167, *Testo unico dell'apprendistato, a norma dell'articolo 1, comma 30, della legge 24 dicembre 2007, n. 247*.
- Delors J, Enderlein H, Lamy P, Letta E, Villeroy de Galhau F, Vitorino A, Baer J-M y Fernandes S, *Erasmus Pro: for a million 'Young European Apprentices' by 2020*, Jacques Delors Institute, 2015.
- Department for Business Innovation and Skills, *Apprentice Pay Survey 2011*, Londres, 2011.
- Department for Business Innovation and Skills, *Apprenticeship Levy – Employer Owned Apprenticeship Levy*, Londres, 2015.
- Department for Business Innovation and Skills, *Government Response to the Consultation on Protecting the Term 'Apprenticeship' from Misuse*, Londres, 2015.
- Department for Education and Skills, *Review of Apprenticeship Training in Ireland*, Dublín, 2013.
- Department for Education and Skills, *Apprenticeship Implementation Plan*, Dublín, 2014.
- Deutscher Gewerkschaftsbund, *Qualitätsrahmen für die Berufsausbildung*, Berlín
- DGB Jugend, *Ausbildungsreport 2015*, Berlín, 2015.
- EEF – Organización de Fabricantes, *EEF's Response to the Richard Review on Apprenticeships Call for Evidence*, Londres.
- ENEL, *Accordo quadro di regolamentazione nel Gruppo Enel dell'apprendistato in alternanza scuola-lavoro e professionalizzante*, Roma, 2014.
- *Erhvervsuddannelsesloven - LBK no. 439*, <https://www.retsinformation.dk/forms/r0710.aspx?id=164802>.
- ESB Networks, *ESB Networks, Apprentice Logbook*, Dublín.
- Euler D, *Germany's dual vocational training system: a model for other countries?*, Bertelsmann Stiftung, Gütersloh, 2013.
- Foras Áiseanna Saothair, *Annual Report 2013*, Dublín, 2013.
- Gatsby Charitable Foundation, *Good Career Guidance*, Londres.
- Grupo de Trabajo sobre Empleo del G-20, *Key Elements of Quality Apprenticeships*, 2012.
- Gouvernement du Grand-Duché de Luxembourg, *Réforme de la formation professionnelle*, 2008,
- <http://www.guichet.public.lu/citoyens/fr/actualites/2009/01/01-reforme-professionnelle/inde.html>.
- HM Government, *The Future of Apprenticeships in England: Implementation Plan*, Londres, 2013.
- ICF GHK, *Evaluation of the Implementation of the European Qualifications Framework Recommendation Final Report*, 2013.

- ICF GHK, *Evaluation of implementation of the European Quality Assurance Reference Framework for Vocational Education and Training (EQAVET) Final Report*, 2013.
- ISFOL, *L'apprendistato tra risultati raggiunti e prospettive di innovazione - XV Rapporto sull'apprendistato in Italia 2015*, Roma, 2015.
- Jamroży A, *Kodeks Pracy, The Labour Code*, Wydawnictwo C H. Beck, Varsovia, 2010.
- Konrad-Adenauer-Stiftung, *Duale Ausbildung 2020 – 19 Fragen & 19 Antworten*, Bonn, 2015.
- *Kutseõppeasutuse seadus*. <https://www.riigiteataja.ee/akt/102072013001>
- *Latvijas Republikas likums, 1993*, <http://likumi.lv/doc.php?id=63052>
- Lex.bg, *ЗАКОН ЗА ПРОФЕСИОНАЛНОТО ОБРАЗОВАНИЕ И ОБ УЧЕНИЕ*, 2015 <http://lex.bg/laws/ldoc/2134673921>
- Ministère du travail, de l'emploi, de la formation professionnelle et du dialogue social, *L'apprentissage en 2013*, Paris, 2015.
- Ministère du travail, de l'emploi, de la formation professionnelle et du dialogue social, *Se former par l'apprentissage*, <http://www.education.gouv.fr/cid155/se-former-par-l-apprentissage.html>.
- Ministère du travail, de l'emploi, de la formation professionnelle et du dialogue social, *Loi n° 2014-288 du 5 mars 2014 relative à la formation professionnelle, à l'emploi et à la démocratie sociale*.
- Ministry of Education and Children, *Fact sheets, Initial Vocational Education and Training Programmes*, <http://eng.uvm.dk/Fact-Sheets/Upper-secondary-education/Initial-Vocational-education-and-training-programmes>.
- Ministry of Education and Culture, *Annual Report 2012*, Nicosia, 2012.
- Ministerio de Educación de Dinamarca, *Improving Vocational Education and Training*, Copenhagen, 2014.
- Newton B & Williams J, *Under-representation by gender and race in Apprenticeships: Research summary*, Unionlearn, Londres, 2013.
- OIT, *Descripción general de los sistemas de aprendizaje y sus problemas - Contribución de la OIT al Grupo de Trabajo sobre Empleo del G-20*, 2012.
- Parlamento Italiano, *Deleghe al Governo in materia di riforma degli ammortizzatori sociali, dei servizi per il lavoro e delle politiche attive, nonché in materia di riordino della disciplina dei rapporti di lavoro e dell'attività ispettiva e di tutela e conciliazione delle esigenze di cura, di vita e di lavoro*, Roma, 2014.
- Parlamento valón, *Décret portant assentiment à l'avenant à l'accord de coopération-cadre relatif à la formation en alternance, conclu à Bruxelles, le 24 octobre 2008, entre la Communauté française, la Région wallonne et la Commission communautaire française*, 2014.
- Presidencia Letona del Consejo de la Unión Europea, *Riga Conclusions 2015 on a new set of medium-term deliverables in the field of VET for the period 2015-2020, as a result of the review of short-term deliverables defined in the 2010 Bruges Communiqué*, 2015.
- *Real Decreto-ley 4/2015, de 22 de marzo, para la reforma urgente del Sistema de Formación Profesional para el Empleo en el ámbito laboral*, 2012, https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2015-3031
- Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo, de 23 de abril de 2008, relativa a la creación del Marco Europeo de Cualificaciones para el aprendizaje permanente (2008/C 111/01).
- Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de junio de 2009, relativa a la creación del Sistema Europeo de Créditos para la Educación y Formación Profesionales (2009/C 155/02).
- 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 (2009/C 155/01).
- Richard D, *Richard Review of Apprenticeships, schoolforstartups*, Londres, 2012.
- Saeima, *Profesionālās izglītības likums, 1999*, <http://likumi.lv/doc.php?id=20244>.

- Schreier C, *Success and limitations in the trial of dual education and training forms in Europe*, <https://www.bibb.de/en/37031.php>
- SBB, *Work Placement in the Netherlands*, Zoetermeer, 2012.
- *Töökohapõhise õppe rakendamise kord*. <https://www.riigiteataja.ee/akt/129122013002?leiaKehtiv>
- Ulmer P, Müller H-J, and Pires F, *Continuing vocational teacher training for company-based tutors – a German-Portuguese pilot project*, BIBB, BWP, 4/2015.
- *Wet Educatie en Beroepsonderwijs, 1995* <http://wetten.overheid.nl/BWBR0007625/2016-02-01>
- Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja – ZOFVI, 1996.
- <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAK0445>
- *Zakon o poklicnem in strokovnem izobraževanju*, 2006. <https://www.uradni-list.si/1/content?id=74689>
- *Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání – Školský zákon*, 2011, <http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon>

The ETUC is the voice of workers and represents 45 million members
from 89 trade union organisations
in 39 European countries,
plus 10 European Trade Union Federations.



5, Bld du Roi Albert II - B- 1210 Brussels
Tel. 00-32-2/224 04 11
Fax 00-32-2/224 04 54/55

www.etuc.org

unionlearn
with the TUC

Congress House
Great Russell Street
London WC1B 3LS
Tel: +20 7079 6920

www.unionlearn.com