

Con *d* de *dual*: investigación sobre la implantación del sistema dual en la formación profesional en España

Fernando Marhuenda-Fluixá
María José Chisvert-Tarazona
Davinia Palomares-Montero
Javier Vila

Universitat de València. España.
fernando.marhuenda@uv.es
maria.jose.chisvert@uv.es
davinia.palomares@uv.es
javier.vila@uv.es



Recibido: 16/11/2015

Aceptado: 3/1/2016

Publicado: 29/6/2017

Resumen

En el presente artículo, exponemos los principales resultados de la investigación que hemos llevado a cabo sobre el proceso de implantación de la formación profesional dual en la totalidad de los ciclos de dicha etapa en España, al amparo de un proyecto europeo de transferencia de innovación. La metodología utilizada es la cuantitativa. Se realizaron y se validaron dos cuestionarios dirigidos a la dirección y al profesorado tutor de formación profesional dual en un universo de 456 centros que desarrollaban esta modalidad en España en 2015. Las encuestas fueron respondidas por un total de 179 centros de formación profesional pertenecientes a 16 comunidades autónomas. De estos centros, 136 contestaron el cuestionario dirigido a equipos directivos y 149, el de tutores y tutoras. En total, se abarcaron 22 familias profesionales.

Los resultados de la investigación giran en torno a dimensiones organizativas (normativas estatal y autonómica, gestión de los convenios, implicación de las empresas y selección del alumnado) y didácticas (planificación de las enseñanzas y evaluación de los aprendizajes). También se contrasta el potencial de la modalidad dual en relación con la formación en centros de trabajo. Concluimos apuntando deficiencias en la gestión de la implantación por parte de las administraciones que la han impulsado, así como advirtiendo de las dificultades de su generalización y reconociendo la dedicación del profesorado de formación profesional.

Palabras clave: reforma educativa; prácticas en empresa; profesión docente; formación en alternancia; formación profesional dual; empleabilidad

Resum. *Amb d de dual: investigació sobre la implantació del sistema dual a la formació professional a Espanya*

Al present article, hi exposem els resultats principals de la investigació que hem dut a terme al voltant de la implantació de la formació professional dual a Espanya, emmarcada dintre d'un projecte europeu de transferència d'innovació centrat en els contractes d'aprenentat-

ge. La metodologia que hem emprat és la quantitativa. Hem realitzat dos qüestionaris adreçats a equips directius i a professorat tutor de la formació dual en un univers de 456 centres que podien impartir aquesta modalitat a Espanya l'any 2015. Les enquestes van ser contestades per un total de 179 centres pertanyents a 16 comunitats autònomes, 136 dels quals van respondre el qüestionari d'equips directius i 149, el del professorat, amb la qual cosa es va assolir una cobertura de 22 famílies professionals.

Organitzem els resultats al voltant de dimensions organitzatives (normatives estatal i autonòmica, gestió dels convenis, implicació de les empreses i selecció de l'alumnat) i didàctiques (planificació dels ensenyaments i selecció de l'alumnat). També contrastem el potencial de la formació professional dual en relació amb la formació en centres de treball. Concloem apunant deficiències en la gestió de la implantació per part de les administracions que l'han impulsada, com també advertint de les dificultats de generalitzar-la i reconeixent la dedicació del professorat de formació professional.

Paraules clau: reforma educativa; pràctiques en empresa; professió docent; formació en alternança; formació professional dual; ocupabilitat

Abstract. *D as in dual: Research on the implementation of dual training in the Spanish vocational education system*

This paper presents the main results of research carried out on the process to develop and implement a dual vocational education and training (VET) scheme in Spain within the framework of a European transfer of innovation project focusing on apprenticeships. A quantitative methodology was used for the analysis. Two questionnaires were administered to the management team and teaching staff in charge of dual VET in a universe of 456 schools that delivered dual VET in Spain in 2015. A total of 179 vocational training centers from 16 autonomous regions completed the questionnaire. Of these, 136 management teams and 149 teachers completed their respective questionnaires, covering a total of 22 professional families. The results focus on the organizational (state and regional regulations, management of agreements with companies, commitment of companies and the selection of apprentices) and curricular dimensions (planning of teaching and assessment of learning outcomes) of dual VET programmes. The potential of dual VET schemes is compared to the already existing compulsory work experience modules in VET. The paper concludes by highlighting the poor management of VET schemes by the administrations that have promoted them and the problems involved in extending them, while recognizing the dedication of vocational training teachers.

Keywords: educational reform; work experience; teaching profession; alternance training; dual vocational training; employability

Sumario

- | | |
|---|---|
| 1. Planteamiento | 4. Presentación de resultados y discusión |
| 2. Contexto de aparición y expansión de la idea de la bondad de la formación dual | 5. Conclusión: ¿es la formación dual distinta a una FCT ampliada? |
| 3. Metodología | Referencias bibliográficas |

1. Planteamiento

La formación profesional (FP en lo sucesivo) en España ha conocido multitud de formas y referencias que se han ido alternando a lo largo de la historia. Esta situación ha provocado el surgimiento de un mosaico cuyos hitos principales tampoco han sido objetivo de consenso en las distintas actuaciones que se han llevado a cabo para su regulación (Chisvert-Tarazona y Marhuenda-Fluixá, 2012). Así, se puede destacar el papel que desempeñó la Ley general de educación de 1970 en la regulación de parte de estas enseñanzas, no sin críticas por la falta de articulación entre la legislación escolar y la laboral; el excesivo academicismo, y la desvalorización social especialmente de la FPI frente a la FPII, que sí tenía mayor reconocimiento por parte del sector empresarial; entre otras cuestiones. Posteriormente, la Ley de ordenación general del sistema educativo español de 1990 fue valorada positivamente, pues incorporó una FP de base en la educación secundaria obligatoria, al tiempo que aumentó el prestigio de la FP postobligatoria. La modernización de la FP tuvo un impulso importante con la aprobación de la Ley de las cualificaciones y la formación profesional de 2002. La Ley orgánica de educación de 2006, por su parte, trató de flexibilizar el sistema educativo y de favorecer la formación permanente, estableciendo diversas conexiones entre la educación general y la FP inicial. Asimismo, trató de modernizar la oferta, adaptarse a los requerimientos de los distintos sectores productivos e implicar más a las empresas en el proceso formativo. Actualmente, la Ley orgánica para la mejora de la calidad educativa, aprobada en 2013, trata de conseguir que la FP pase a ser percibida por la sociedad como un itinerario formativo de primera elección, impulsando la nueva modalidad de formación profesional dual (FPD en lo sucesivo) a través de los contratos para la formación y el aprendizaje regulados en el Real Decreto 1529/2012, de 8 de noviembre.

Podríamos decir, por tanto, que, en las tres últimas décadas, ha habido un amplio consenso sobre la FP en España fraguado desde mediados de los años ochenta, que dio lugar a la constitución de mesas sectoriales en las que se hicieron presentes las representaciones empresarial y sindical junto a las administraciones. Se sentaron las bases para los acuerdos sobre la formación reglada, la formación continua, los planes nacionales de formación profesional y, posteriormente, la aprobación de la Ley de las cualificaciones y de la formación profesional. Así lo reconocen también manifiestos recientes (Asociación FPempresa, 2015; UCEV, 2015). Pese a este consenso, que ha contribuido en buena medida a mejorar la imagen y el prestigio de la FP, hay algunos mitos todavía presentes en torno a la misma, tal como nuestra investigación ha recogido.

Recientemente, identificamos dos elementos que han roto ese consenso. Por una parte, la aparición de la FPD por vía de real decreto, la cual no responde a ninguna demanda que se haya expresado en tal sentido, ni por parte de la patronal ni de las fuerzas sindicales ni del sistema educativo. Se trata de una propuesta que nace impulsada desde el Ministerio de Educación. La empresa en España lleva un par de décadas implicada en la gestión, en la pla-

nificación y en la definición del currículo de la FP, pero no reclama cambios, sino mayor agilidad en la aplicación de los acuerdos alcanzados.

Por otra parte, otro de los elementos que han supuesto la ruptura del consenso en la FP ha sido la incorporación como itinerario específico de la formación profesional básica (FPB en lo sucesivo) dentro de la etapa obligatoria, lo cual ha creado una segregación dentro de una secundaria que hasta ahora presumía de carácter comprensivo.

Ambas, FPD y FPB, han pretendido transformar la FP, pero, con los datos de que disponemos mediante el estudio que hemos realizado y que aquí se presenta, albergamos serias dudas de que hayan contribuido a su mejora.

Este estudio ha sido realizado desde la Universitat de València por parte de miembros de un grupo de investigación sobre formación, vulnerabilidad, empleo e inclusión social, en el marco de un proyecto europeo de «transferencia de innovación» sobre la contribución del sistema de aprendizaje (dual) a la formación de jóvenes de contextos vulnerables (<<http://www.sodapprent.eu>>). Un primer seguimiento del sistema dual desde su implantación (Gil y López, 2013) permitió comprobar que mucha de la literatura producida en torno a ella consistía en futuribles, en declaraciones de intenciones y en enumeraciones de beneficios esperables de su puesta en marcha (Euler, 2013; IESE, 2014; Cámara de Comercio de España, 2015a, 2015b). Apenas había datos (SGOFP, 2015; Gomendio, 2015) sobre cómo se estaba realizando la implantación, sobre lo que estaba siendo y, además, las informaciones disponibles resultaban escasas, imprecisas y confusas. Por ello, los objetivos de este trabajo de investigación han sido:

1. Conocer cómo se gestiona la FPD en los centros que la imparten: papel de los distintos agentes intervinientes, volumen de implantación y procedimiento de búsqueda de empresas para desarrollar la alternancia.
2. Conocer creencias y expectativas de la dirección y del profesorado tutor de FPD en relación con el papel a desarrollar por parte de las empresas participantes en esta formación en alternancia y por parte de la Administración educativa.
3. Describir el proceso de selección del alumnado de la FPD.
4. Analizar la programación curricular de la FPD.
5. Analizar el valor añadido y las diferencias que aporta la FPD frente a la FCT.

Lo que presentamos a continuación es parte del estudio que hemos realizado: revisión de la normativa que da pie a la implantación en cada comunidad autónoma, descripción de la investigación, qué hemos encontrado y, por último, qué reflexiones nos planteamos a partir de los datos conseguidos.

2. Contexto de aparición y expansión de la idea de la bondad de la formación dual

La Unión Europea, y España dentro de ella, desde el inicio de la crisis económica, insiste en que el aprendizaje dual, la formación práctica, es la modalidad óptima de formación profesional: «formación en el lugar de trabajo con períodos de prácticas, formación de aprendices y modelos de aprendizaje dual de calidad, para apoyar la transición de la formación al empleo» (Comisión Europea, 2012: 3). En España, recordémoslo, ya existía una fórmula de este tipo bajo la denominación de *formación en centros de trabajo* (FCT en lo sucesivo) en la FP; *prácticas no laborales* (PNL en adelante) en el caso de la formación para el empleo, y *prácticum* en la formación universitaria. En definitiva, lo que se ha denominado *formación en alternancia*, la cual implica desarrollar periodos en el centro educativo y momentos en el ámbito laboral (Coiduras, 2013).

Esta insistencia, sin embargo, desatiende lo que la literatura ha puesto de manifiesto (Saniter y Bücker, 2014): los sistemas duales (alemán, suizo, austriaco o danés) no responden tan bien a una situación de crisis como los sistemas de base escolar.

A lo largo de estos años, hemos presenciado la creación de una alianza europea para promover el aprendizaje, a la que la Confederación Europea de Sindicatos (ETUC, 2014), en su momento, también se unió. Con ella, se trataba de promover las virtudes de la práctica frente a la teoría (Marhuenda-Fluixá, 2013). Entendiendo así el proceso formativo, este pasa a estar vinculado principalmente a la acción, a la experiencia y al contexto profesional, por lo que es necesario aunar la acumulación de saber (teórico y práctico) y el contexto en el que nos encontramos (Chisvert-Tarazona, Palomares-Montero y Soto-González, 2015).

Desde la perspectiva de España, una vez se ha apostado por la opción dual como la preferida, se ha señalado al modelo alemán como el apropiado, frente al de sus vecinos europeos, debido a los beneficios socioeconómicos que brinda, como, por ejemplo: «las bajas tasas de desempleo, mayor inserción del colectivo joven o una mejora de las competencias profesionales de la fuerza del trabajo» (Rego Agraso, Barreira Cerqueiras y Rial Sánchez, 2015: 150). Se trata de un modelo industrial más que de servicios, de grandes y medianas empresas y no de pequeñas ni microempresas; apropiado para una economía planificada con previsión de plazas, reposición y expansión. Esta exportación del sistema alemán se ha visto propiciada desde la Unión Europea y desde el Gobierno alemán, interesado en difundirlo. También las cámaras de comercio alemanas en el exterior y la publicación de informes que apuntan en ese sentido (Steedman, 2011; Euler, 2013) han participado en este proceso, que, sin embargo, no ha estado exento de críticas (Jaulín, 2012; Deissinger, 2015; Gessler, 2015; Gonon, 2015a, 2015b; Lassnigg, 2015; Marhuenda-Fluixá, 2015; Valiente, 2015).

En este impulso por descubrir las luces y las sombras de la implantación de dicho sistema de aprendizaje, se inscribe nuestro estudio. Si bien el Real

Decreto que regula la formación dual afecta tanto a la FP como a los contratos de aprendizaje, ha sido imposible realizar un seguimiento detallado sobre cuál ha sido la evolución de la metodología dual desde el sistema productivo, desde la perspectiva de la contratación para el aprendizaje. No hay información pública accesible ni tampoco informes oficiales que den cuenta de cuál ha sido la evolución de esta forma de contratación vinculada a la formación. Sin embargo, sí se puede analizar cómo la normativa ha abordado esta cuestión.

Son tres los objetivos que establece la normativa (referidos al alumnado, a la mejora de la FP y a la optimización del mercado laboral), los cuales están en aparente equilibrio. El análisis detallado de la misma, sin embargo, tras valorar el desarrollo que se ha hecho del Real Decreto en cada territorio, pone de manifiesto que el aprendizaje dual pretende servir, sobre todo, para mejorar la empleabilidad del alumnado. Para ello, se vincula con el tejido empresarial y busca el ajuste competencial a las necesidades del sector productivo. En menor medida, se valora como objetivo mejorar la calidad de la FP, y ya, en último lugar, queda el tercer objetivo: regular la mejora del mercado de trabajo. De las tres finalidades, la mayor parte de normativas autonómicas solo se hacen eco de una, la que afecta al individuo, más que pretender ejercer algún impacto sobre el sistema de formación o el sistema productivo.

No solo hay una reducción de las metas, sino que además hay una equívocación en su finalidad principal: se entiende la empleabilidad, al igual que en la mayor parte de discursos tanto oficiales como académicos (Llinares, Córdoba y Zacarés, 2011), como un atributo personal que hace a las personas más o menos empleables. Sin embargo, la empleabilidad no es un rasgo que cada cual lleve consigo, sino una cualidad relacional, que habla de sus posibilidades en relación con un puesto de trabajo concreto, así como con las otras personas que optan a ocupar ese mismo puesto. Lo que se puede mejorar individualmente es la cualificación, pero no la dimensión relacional, ya que no se incide sobre el mercado de trabajo.

Por lo que respecta al tipo de formación para el que se pretende aplicar la metodología dual, la mayor parte de comunidades autónomas la introducen en su normativa como una opción más de la FP reglada y, en ocasiones, para las escuelas taller. Su alcance es mucho menor para la FPB (solo se refieren a ella Aragón, La Rioja y el País Vasco). La normativa se autolimita en este sentido, lo que no deja de ser preocupante cuando se reserva esta opción principalmente a quienes resultan más empleables.

En relación con las modalidades de participación en la formación dual, los centros educativos la convenían directamente con la empresa privada en muchos casos, y la Administración pública participa en este proceso en mucha menor medida. Dada la configuración del tejido empresarial en España, es fácil aventurar que muchas pequeñas empresas y microempresas, todas ellas de carácter privado, vayan a quedar al margen del sistema dual. Por otro lado, en determinados sectores en los que la actividad empresarial es preferentemente pública, si no hay acuerdo entre departamentos de educación (y sanidad, por ejemplo), no se puede promocionar dicho modelo de FP. La Administra-

ción ha descuidado el procedimiento de información a las empresas desde los centros de formación profesional, al no implicar suficientemente a las cámaras de comercio ni a otros organismos en esta formación.

Si prestamos atención a los criterios de selección del alumnado, encontramos que La Rioja, Castilla y León y Baleares contemplan distintos aspectos, pero la mayor parte de comunidades autónomas optan por la calificación de las estudiantes y los estudiantes como el mejor criterio de acceso a la formación dual. Así es como se implantaron las prácticas en alternancia a mediados de los años ochenta, con carácter experimental, como una opción beneficiosa para los estudiantes mejor preparados. Pero, a diferencia de lo que sucedió hace tres décadas, momento en el que aquellas prácticas contribuyeron a cambiar la imagen y a mejorar el prestigio de la FP, en la actualidad, ese prestigio está bien consolidado y no es preciso recurrir a una selección del mejor alumnado para que se haga presente en las empresas, ya que todos los estudiantes están acudiendo a realizar prácticas en el sector productivo mediante la FCT. El criterio de calificación introduce un factor distorsionador sobre qué es y para qué sirve el aprendizaje dual.

Finalmente, en lo relativo a la relación jurídica, la mayor parte de comunidades autónomas admiten que la modalidad dual sin contrato constituye una buena opción. No se entiende la renuncia a una aspiración que está en el germen mismo del sistema dual de referencia —el de los países centroeuropeos y, en concreto, Alemania— y que, además, está regulado normativamente en el mismo Real Decreto que introduce dicho modelo en España. Solo Aragón, Castilla y León, Baleares y el País Vasco exigen contrato hasta la fecha, aunque el País Vasco permite, desde 2015, las becas en lugar del contrato, siempre que su retribución esté por encima del salario mínimo interprofesional.

Una última consideración: conviene situar los contextos internacional y normativo también teniendo en cuenta el aspecto económico. El sistema dual aparece en España en el momento de más virulencia de la crisis, cuando más puestos de trabajo se están destruyendo. A ello, hay que sumar la subida de las tasas académicas en la universidad. Ambos fenómenos dan lugar al aumento de la matrícula en la FP reglada, a la que empiezan a llegar personas adultas con formación y experiencia laboral acumulada que han quedado desempleadas. A esto se añade que la oferta de FP reglada no ha crecido al ritmo de la demanda (la oferta universitaria, pública y privada, sigue excediendo en mucho a la de aquella), hecho que ha provocado un desplazamiento de las personas que habitualmente accedían a dicha oferta.

3. Metodología

Ante la ausencia de datos, tanto por parte del Ministerio de Trabajo como del de Educación, sobre el proceso de implantación de la FPD, desarrollamos un estudio empírico para recabar información actualizada sobre esta cuestión. Se diseñaron dos cuestionarios para la recogida de información: uno dirigido a los equipos directivos de los centros que habían puesto en marcha la FPD y

otro al profesorado a cargo de tutelar la formación dual en esos centros. Quedan fuera de nuestro estudio las valoraciones tanto del alumnado como del empresariado.

Elaboramos un listado de los centros que estaban implantando la metodología dual en cada comunidad autónoma. Nuestra relación incorporaba 456 centros en toda España, representantes de cada una de las comunidades autónomas. Localizamos los centros autorizados para llevar a cabo FPD en las diferentes comunidades autónomas consultando el portal oficial <<http://www.todofp.es>>, las páginas web de las consejerías de Educación de cada comunidad autónoma, las notas de prensa sobre FPD, así como el informe elaborado por la Subdirección General de Orientación y Formación Profesional (SGOFP, 2015).

Entre principios de marzo y finales de abril de 2015, creamos una base de datos a partir de la información extraída de las mencionadas fuentes públicas, con el propósito exclusivo de realizar este estudio. En ella, incluimos los nombres de los centros que estaban impartiendo FPD, la población, la provincia, la comunidad autónoma, el correo electrónico y el teléfono de contacto.

Nos dirigimos a dichos centros por medio de su correo electrónico institucional, les presentamos el estudio y solicitamos su colaboración. Posteriormente, realizamos llamadas telefónicas a los centros que no habían respondido al cuestionario en línea.

La encuesta enviada a la dirección de centros de FP que impartían el sistema dual incluía preguntas relativas a datos personales y profesionales, así como a cuestiones organizativas de la FPD, además, solicitaba que se realizara una valoración sobre dificultades y oportunidades de dicha formación. La encuesta enviada al profesorado que impartía FPD introducía preguntas referidas a datos personales y profesionales, a aspectos microorganizativos de la FPD, su caracterización y su currículo. En varias preguntas, se introducía una comparación con la FCT. Se adjuntan ambos cuestionarios al presente artículo.

El formato de respuesta era mayoritariamente cerrado, de elección de una opción, salvo algunos casos de respuesta múltiple. En algunas preguntas, se utilizó una escala de respuesta para cada enunciado en formato tipo Likert con 4 puntos de anclaje desde 1 (= nada) hasta 4 (= mucho). En otros casos, se debía de indicar el número (veces en las que se producía una situación, centros de trabajo, alumnado, etc.). Algunas cuestiones requerían una contestación afirmativa o negativa.

Se expuso un primer informe de datos para la discusión y el contraste con profesorado de más de 40 centros que aplicaban la formación dual en la Comunidad Valenciana a fines de septiembre de 2015. Algunas de sus valoraciones han servido para matizar las interpretaciones que se exponen en los resultados.

3.1. Caracterización de la muestra

La muestra que respondió al cuestionario está localizada en las 17 comunidades autónomas y en 35 provincias, con respuestas válidas de un total de 179 cen-

Tabla 1. Caracterización de la muestra en función de la ubicación geográfica de centros autorizados para desarrollar FPD en 2015

Comunidades autónomas	U	% muestral
Andalucía	10	5,4%
Aragón	4	2,0%
Navarra	1	0,7%
Comunidad Valenciana	60	33,6%
Canarias	1	0,7%
Cantabria	10	5,4%
Castilla y León	2	1,3%
Castilla-La Mancha	30	16,8%
Cataluña	29	16,1%
Madrid	2	1,3%
Extremadura	4	2,0%
Galicia	6	3,9%
La Rioja	4	2,0%
País Vasco	10	5,4%
Asturias	1	0,7%
Murcia	5	2,7%
Total	179	100,0%

Fuente: elaboración propia.

tros, de los cuales nos han contestado 149 tutores y 136 equipos directivos. La información fue recogida entre finales de abril y mediados de junio de 2015.

Como se puede ver en la tabla 1, la mayor parte de la muestra procede de tres comunidades autónomas (Valencia, Cataluña y Castilla-La Mancha), lo que coincide con el nivel de implantación que cada una de ellas ha realizado de esta modalidad.

Las familias profesionales representadas en la muestra por medio de los tutores y las tutoras que han respondido al cuestionario aparecen en la tabla 2.

Más de dos tercios de los docentes que trabajan en la formación dual se dedica a la FP hace más de cinco años y, en esa misma medida, ha participado en la gestión de la FCT a lo largo de su carrera, por lo que es escaso el profesorado que no tiene experiencia en el contacto con las empresas, la planificación de la formación, las visitas de seguimiento o la evaluación del alumnado. En particular, ese dato será relevante cuando, más adelante, abordemos el valor añadido que aporta la formación dual frente a la FCT, lo que, probablemente, tendría que hacernos reconsiderar la generalización de la primera.

Tabla 2. Tutores y tutoras de FPD participantes en la investigación en atención a la familia profesional

Familia profesional	U	%
Administración y Gestión	22	14,6
Instalación y Mantenimiento	16	10,7
Informática y Comunicaciones	15	10,1
Electricidad y Electrónica	14	9,4
Comercio y Marketing	12	8,1
Transporte y Mantenimiento de Vehículos	12	8,0
Fabricación Mecánica	9	6,0
Servicios Socioculturales y a la Comunidad	8	5,3
Hostelería y Turismo	6	4,0
Imagen Personal	6	4,0
Industrias Alimentarias	5	3,4
Química	5	3,4
Sanidad	4	2,7
Agraria	3	2,0
Textil, Confección y Piel	3	2,0
Edificación y Obra Civil	2	1,4
Fabricación Mecánica / Madera, Mueble y Corcho	2	1,4
Actividades Físicas y Deportivas / Seguridad y Medio Ambiente	1	0,7
Artes Gráficas	1	0,7
Energía y Agua	1	0,7
Fabricación Mecánica / Instalación y Mantenimiento	1	0,7
Imagen y Sonido	1	0,7
Total	149	100,0

Fuente: elaboración propia.

4. Presentación de resultados y discusión

Los resultados se han organizado en torno a cada uno de los objetivos ya expuestos.

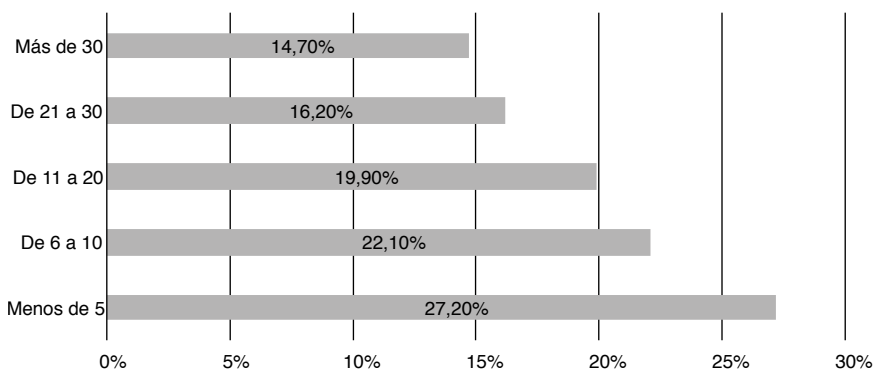
4.1. Gestión de la FPD

La mayor parte de centros que gestionan la formación dual ha creado una figura de coordinación para la FPD, si bien un tercio de los mismos no ha contemplado tal figura. Si existe coordinación, suele recaer en profesorado de la familia profesional que desarrolla el sistema dual.

Atendiendo al número de estudiantes que cada centro tiene en FPD, se comprueba que son muchos los que cuentan con un número muy bajo de ellos (ver el gráfico 1) y que, sin embargo, reciben la calificación de ser instituciones educativas donde se ha implantado la formación dual. Dado que nos encontramos ya en el tercer curso de implantación en algunas comunidades, el proceso de generalización es muy lento.

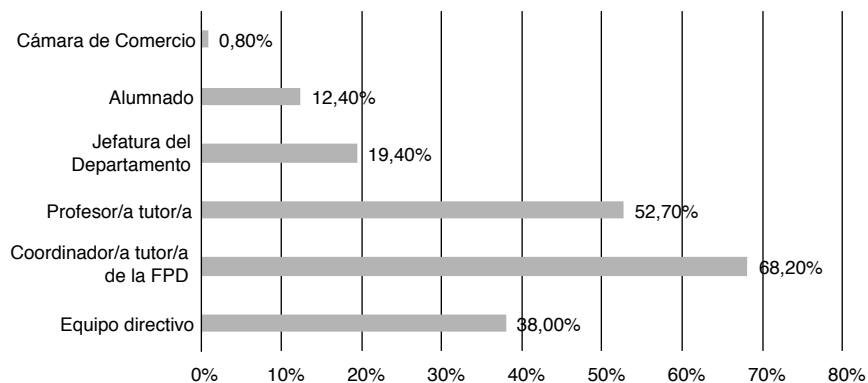
Con relación al modo como ha tenido lugar el proceso de búsqueda de las empresas, esta labor ha correspondido principalmente al profesorado, a los equipos directivos y a las jefaturas de estudio. En un 12,40% de los casos, ha sido el alumnado quien ha hecho las gestiones de localizar una empresa donde cursar FP en dual (ver el gráfico 2). Se trata de un trabajo comercial y parece

Gráfico 1. Alumnado tutorizado en los centros que imparten FPD (muestra: 179 centros)



Fuente: elaboración propia.

Gráfico 2. Valoración de la dirección de centros de FPD de agente o agentes en la búsqueda de empresas que participen en la FPD



Fuente: elaboración propia.

más razonable que sean las cámaras de comercio las que se encarguen de asumirlo. Aunque sí, tal y como anunció el Gobierno en su día, al aprobar el Real Decreto, existe una demanda de este tipo de formación por parte de las empresas, quizá debiera haber una ventanilla única a la que estas se pudieran dirigir a presentar su oferta de puestos de formación, indicando tanto los requerimientos como las contrapartidas, así como las condiciones de su oferta. De este modo, se podrían seleccionar las que resultaran más apropiadas para los propósitos formativos y para la mejor organización del centro educativo. Al mismo tiempo, dicha acción serviría para ajustar esa oferta a estudiantes particulares que pudieran obtener más provecho formativo de una empresa o de un puesto de trabajo concreto.

Sin embargo, el procedimiento que han seguido las administraciones educativas autonómicas ha sido descargar la responsabilidad de impulsar la FPD exclusivamente sobre los centros, en algunos casos, condicionando la continuidad de los ciclos, la puesta en marcha de nuevos o el mantenimiento del concierto.

La reacción del profesorado ha sido disciplinada, obediente. Se ha puesto manos a la obra con la expectativa bienintencionada de que hubiera alumnado que pudiera aprovechar esta posibilidad. La implantación de la formación dual ha sido asumida por la mayor parte de centros con el interés superior del provecho que pudiera reportar a los estudiantes, incluso aunque se tratase de una sola persona y el esfuerzo resultase, con frecuencia, exagerado para tan limitado beneficio.

En casos como la Comunidad Valenciana ha sido, además, un proceso tan complicado que ha llevado a los centros públicos a sentirse abandonados, puesto que tenían que aceptar el retraso de meses en la firma de cada convenio que exigía el visto bueno de la propia responsable de la Consejería de Educación, mientras que, en los centros concertados, bastaba la firma del titular para tramitarlo.

Añadiendo a esto que el tejido empresarial lo componen, mayoritariamente, pequeñas empresas y microempresas, la dificultad aumenta. Si ya todo el alumnado va a FCT, si muchos centros acaban conveniando una ampliación de la FCT, ¿se precisa semejante inversión?

Esto ha dado lugar al desgaste del profesorado implicado, quien ha dedicado mucho esfuerzo a reunir nuevas empresas, a convencerlas, a preparar programaciones para aclarar qué se les pide —a sabiendas de que no lo demandan—, y también ha promovido desigualdad entre el alumnado, ya que, finalmente, todo este esfuerzo beneficia solo a unas pocas personas, salvo en algún centro y en referencia a alguna familia profesional concretos.

Administración y empresa tienen ritmos muy distintos. Sería apropiado establecer un sistema de intermediación que evitara tanta variabilidad, ya que no solo cada comunidad autónoma, sino también cada centro, está aplicando la FPD a su manera. La normativa y la gestión de la formación dual no puede ser tan ambigua, porque esto daña dicha modalidad de formación.

4.2. Creencias y expectativas de la dirección y del profesorado tutor encuestado sobre el papel de la Administración y de las empresas en la FPD

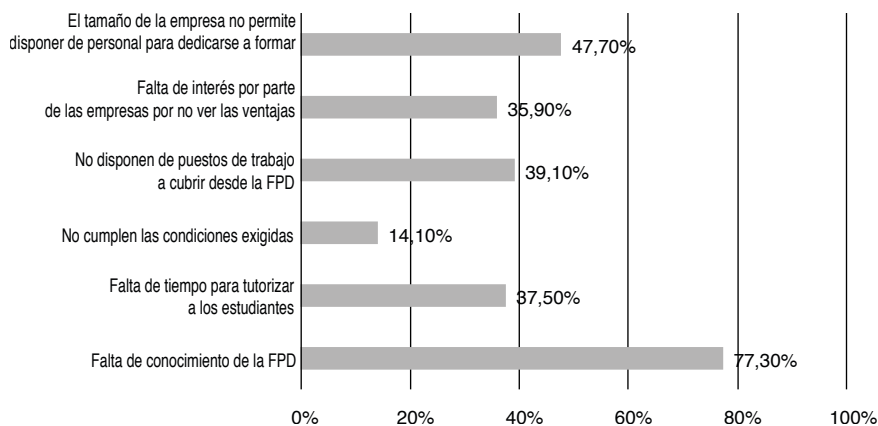
La dirección del centro alude a las dificultades para disponer de empresas que participen en la FPD, a pesar de la laxitud de las obligaciones laborales requeridas en referencia al alumnado. Más de dos tercios de las empresas con las que se pusieron en contacto los centros desconocían lo que es la formación dual y, sin embargo, sí conocían la FP. Dicha tarea no puede ser encomendada a los centros educativos, sino que la Administración educativa, principal promotora de esta modalidad de enseñanza, tendría que asumir la iniciativa.

Si, además, consideramos la posibilidad de que las empresas más grandes, con sucursales en distintos territorios (banca, distribución y logística, alimentación, construcción, sanidad, etc.), se enfrentan a una gran dispersión legislativa provocada por el hecho de que en cada comunidad autónoma se ha regulado la formación dual de forma distinta —y, con frecuencia, de más de una forma posible en cada una de ellas—, la complejidad a la hora de realizar ese trabajo comercial de los centros aumenta.

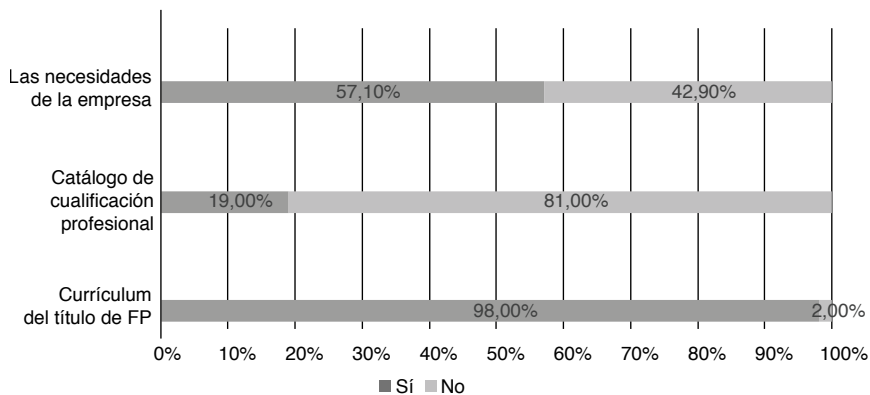
¿Qué importancia tiene para las empresas la definición del proyecto formativo? Los resultados obtenidos muestran (ver el gráfico 4) que gran parte de ese trabajo ya está hecho por las comisiones elaboradoras de los títulos y ha sido reflejado en los mismos, es decir, las competencias ya están definidas. A la empresa, le correspondería señalar qué es lo que los distintos puestos que oferta pueden incluirse en la FPD, especialmente para aprender aplicando el sistema dual lo que no se puede aprender en la FCT.

Hay que tener en cuenta cuál es la estructura empresarial de España y también su historia, dado que, aunque hubo empresas en nuestro país que tenían sus escuelas de aprendices, fueron desterradas hace más de cuatro déca-

Gráfico 3. Valoración de la dirección de centros de FPD sobre las dificultades de las empresas para participar en la FPD



Fuente: elaboración propia.

Gráfico 4. Valoración del profesorado tutor de FPD sobre la(s) fuente(s) curricular(es) de la FPD

Fuente: elaboración propia.

das. Este es tal vez uno de los factores que explica que, desde la dirección de centros de FPD, se considere que las empresas visitadas con las que se han conveniado plazas en formación dual o bien no tienen puestos que puedan ser catalogados como aptos para la formación (un 39,10%) o bien su personal en plantilla no dispone de tiempo para asumir adecuadamente el papel de instructor (un 37,50%), con lo que se obvia el proceso de aprendizaje.

Este dato contrasta con el hecho de que son los tutores y las tutoras en las empresas quienes realizan el contacto con los centros, si bien tienen un tiempo escaso y poca capacidad para hacerse cargo de esa función extra que les ha correspondido realizar. También es cierto que hay empresas en las que dicho cometido se asume desde la dirección o bien desde el departamento de Recursos Humanos.

En lo referente a las oportunidades que proporciona la formación dual, la más señalada por el profesorado es que permite realizar proyectos de selección más adecuados que los que permitía la FCT (pese a que tales procesos sean discutidos por el profesorado, como hemos expuesto más arriba). Algo más del 70% de la muestra afirma que, gracias a la formación dual, la empresa se siente partícipe del proceso de aprendizaje del alumnado. Por su parte, también el 40% del profesorado que respondió al cuestionario manifestó que dicho modelo permite a la empresa encontrar mano de obra barata. ¿Qué titulaciones se ofrecen en este tipo de formación y cuáles son las ocupaciones que registran más solicitudes? La diversidad es enorme, las empresas no tienen una demanda específica de formación en esta modalidad de oferta educativa, ni tampoco ofrecen mayoritariamente esas vacantes como puestos de aprendizaje con sus contratos correspondientes. Prueba de ello es que el 62,20% del profesorado tutor encuestado no tiene ningún alumno con contrato de aprendizaje. Si hubiera contratación para el aprendizaje, lo que una lectura benévola del Real Decreto podría dar lugar a suponer, sí que podríamos estar valorando la

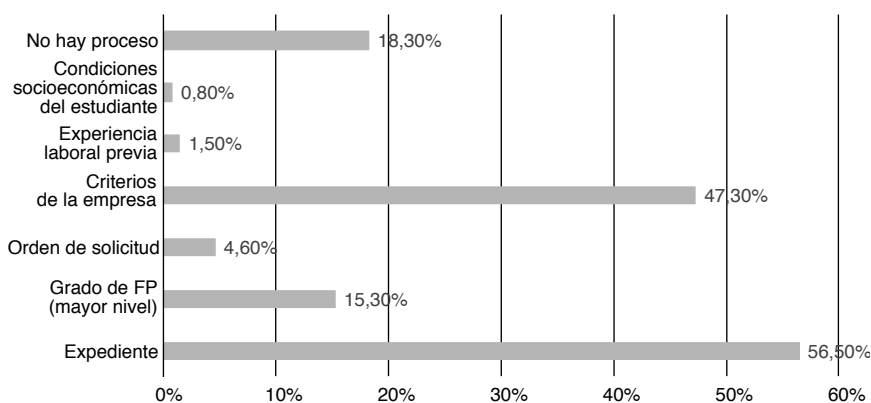
posibilidad de incrementar la empleabilidad de las personas vinculada al puesto o a los puestos en el que están realizando esos aprendizajes al mismo tiempo que trabajan.

4.3. Acceso del alumnado a la FPD

Tal y como se muestra en el gráfico 5, el acceso del alumnado a la formación dual es, sobre todo, por medio de su expediente (el mejor), que resulta modulado por los criterios de selección que introduce la empresa. De esta forma, la opción dual constituye una alternativa para el alumnado mejor preparado, que tal vez no es quien necesita mejorar su empleabilidad, si bien es cierto que hay un 20% de respuestas en que se pone de manifiesto que no hay ningún tipo de proceso de selección.

Hay más oferta de formación dual en el grado superior, donde el alumnado reúne más madurez, mejor formación, experiencia laboral previa en algunos casos, etc. Si esta es la empleabilidad que se pretende mejorar con la modalidad dual, su capacidad de transformación es limitada, dado que las competencias profesionales son solicitadas con antelación a la realización de prácticas en la empresa.

Gráfico 5. Selección del alumnado en la FPD según la dirección de los centros formativos



Fuente: elaboración propia.

4.4. Programación, contenido y evaluación de la FPD

Diseñar el programa formativo es una de las tareas más complejas una vez se ha convencido a una empresa. El currículo prescrito define el programa en el puesto de trabajo y contiene la enumeración y la descripción de destrezas o de competencias y la definición de las actividades que se deben llevar a cabo, así como su operativización en criterios de realización apropiados para evaluar la adquisición de competencias.

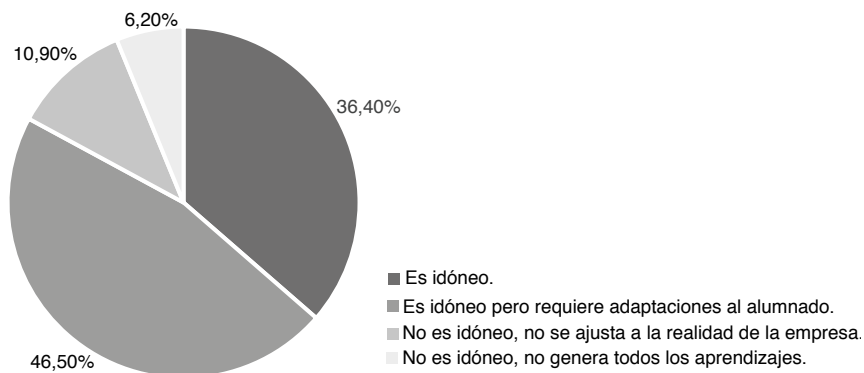
Ahora bien, si esos contenidos ya figuraban en el currículo, lo propio es que se estuvieran enseñando. Tal vez, eso sí, dentro del centro, pero ya formaban parte del conjunto de las enseñanzas que se estaban transmitiendo. Si ese contenido ya se trabajaba, ¿cuál es la necesidad o la conveniencia de trasladar esa formación, esas enseñanzas, a un lugar en el que se ha reconocido la falta de tiempo y la ausencia de personal apropiado para hacerse cargo de ese aprendizaje? ¿Se han introducido nuevos enfoques a los contenidos ya impartidos, nuevos resultados académicos que mejoren el currículo establecido en la normativa?

En segundo lugar, la referencia que más se tiene en cuenta es la programación del profesorado. Si, en definitiva, el plan de formación de la modalidad dual es elaborado por el profesorado y atendiendo al currículo, ¿resulta preciso pretender implicar a las empresas en la definición de esos contenidos formativos?

Menos de una cuarta parte de las respuestas afirma que la empresa ha participado algo en la definición del proyecto formativo. Sin duda, se trata de una cifra amable, lo que pone de manifiesto, principalmente, que la empresa «se ha dejado hacer» por los centros, no se ha implicado en la formación dual, lo que equivale a decir que, en realidad, no es lo que se pretende que sea, puesto que, en ella, han de participar de forma sustantiva dos lugares (empresa y centro educativo), dos tiempos (aprendizaje y desempeño) y dos orientaciones (práctica y teoría). Si el concepto de dual nos remite a implicación a partes iguales, no es esto lo que estamos encontrando en la organización pedagógica que corresponde a dicha formación.

Las tutoras y los tutores valoran positivamente la definición del programa formativo debido a su carácter individualizado. Como se muestra en el gráfico 6, el 46% de ellos opina que requiere adaptarse individualizadamente al alumnado, y el 17%, que no es apropiado como programa formativo.

Gráfico 6. Valoración del tutor o de la tutora de FPD sobre la idoneidad del programa



Fuente: elaboración propia.

Tal y como se muestra en las tablas 3 y 4, en referencia al sistema de evaluación de los aprendizajes de la formación dual, dicho aspecto aporta respuestas confusas entre el profesorado tutor participante en la investigación. Apro-

Tabla 3. Sistema de evaluación. Objeto, momento y función

Sistema de evaluación que utiliza			Sí	No	Total
Objeto de evaluación	Conocimiento	N.º	81	59	140
		%	57,9	42,1	100
	Competencias	N.º	134	5	139
		%	96,4	3,6	100
Momentos de evaluación	Evaluación final	N.º	38	105	143
		%	26,6	73,4	100
	Evaluación continua	N.º	133	–	133
		%	100	–	100
Uso de la evaluación	Evaluación sumativa	N.º	41	100	141
		%	29,1	70,9	100
	Evaluación formativa	N.º	100	43	143
		%	69,9	30,1	100

Fuente: elaboración propia.

Tabla 4. Instrumentos de evaluación empleados

Instrumentos	Sí		No		Total	
	N.º	%	N.º	%	N.º	%
Pruebas objetivas	84	56,8	64	43,2	148	100
Respuesta corta	32	21,6	116	78,4	148	100
Pruebas de desarrollo	60	40,5	88	59,5	148	100
Pruebas orales	31	20,9	117	79,1	148	100
Trabajos	91	61,5	57	38,5	148	100
Memorias de prácticas	73	49,3	75	50,7	148	100
Pruebas de ejecución	77	52	71	48	148	100
Autoevaluación	21	14,3	126	85,7	147	100
Escala de actitudes	36	24,3	112	75,7	148	100
Técnicas de observación	86	58,1	62	41,9	148	100
Portafolios	11	7,4	137	92,6	148	100

Fuente: elaboración propia.

ximadamente la mitad de los encuestados incide en afirmar que se evalúan competencias (lo que supone que casi la mitad restante no utiliza pruebas de ejecución para evaluarla), la mitad afirma que hace sus valoraciones mediante memorias de prácticas y casi el 60% de respuestas hablan de pruebas objetivas para valorar los aprendizajes de la formación dual. Sin embargo, más del 95% manifiesta que se tienen en cuenta aprendizajes competenciales.

La tabla 4 completa las informaciones aportadas mostrando los instrumentos de evaluación utilizados por el profesorado tutor participante en la investigación.

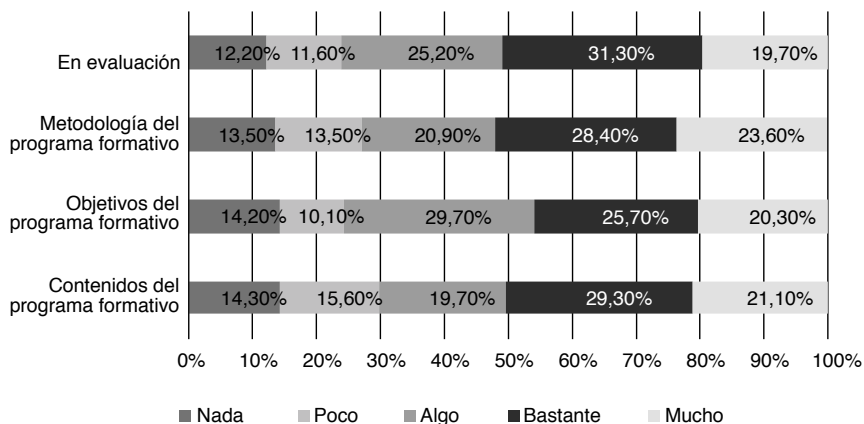
Son respuestas contradictorias que nos llevan a sospechar que no se está evaluando aquello que la dualidad permitiría valorar de forma distintiva respecto a la evaluación en los centros.

4.5. Análisis comparativo entre la FPD y la FCT

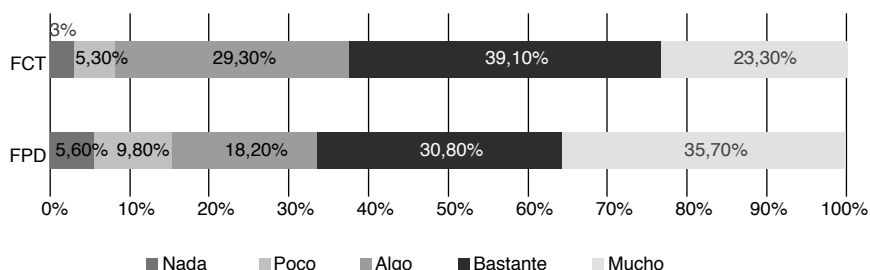
La FCT tiene su origen en la alternancia, pero renunció a esta al incorporarse en el último tramo del currículo y plantear como requisito la superación del resto de módulos del ciclo formativo. La modalidad dual podría haber aprovechado para recuperar la alternancia y, de hecho, este es uno de los valores principales que aprecia el profesorado, en la medida en que enriquece tanto al alumnado en esa modalidad como al resto de los estudiantes que no disfrutan de esa posibilidad y que reciben las aportaciones de quienes vuelven de las empresas a seguir cursando sus clases. Dicha alternancia es una característica fundamental del modelo dual centroeuropeo (Gairín, Essombra y Muntané, 2009), pero ausente en España.

Parece que ni la evaluación ni la metodología del proceso formativo ni la programación ni sus contenidos están claros para, aproximadamente, la mitad de la muestra, tal y como se observa en el gráfico 7.

Gráfico 7. Valoración del tutor o de la tutora de FPD sobre las diferencias entre FTC y FPD



Fuente: elaboración propia.

Gráfico 8. Valoración del tutor o de la tutora de FPD sobre las diferencias entre TFC y FPD en relación con la motivación

Fuente: elaboración propia.

La modalidad dual contribuye un poco más que la FCT a reducir el abandono escolar y a aumentar la motivación de los estudiantes, tal y como se muestra en el gráfico 8, aunque la diferencia no resulta estadísticamente significativa.

5. Conclusión: ¿es la formación dual distinta a una FCT ampliada?

El sistema laboral está desregulado, ha sufrido ya 36 reformas desde la aprobación del Estatuto de los Trabajadores, y el sistema educativo se está desregulando también. Así pues, una FPD con tanta escasez de normas encaja bien en este contexto.

¿Quién va a oponerse a la formación dual? Lo cierto es que esta opción pedagógica suena bien y que en otros lugares parece funcionar. El profesorado de FP se ha mostrado abierto al cambio, deseoso de innovar, dispuesto a realizar unas enseñanzas bien distintas a las de la educación secundaria, que son de carácter más académico, en especial la postobligatoria. En la FP, no solo el currículo cambió sobremedida en la reforma de los años noventa, sino que la propia organización de las enseñanzas sufrió cambios importantes, tanto por su apertura al entorno como por la especialización de los centros de referencia nacional, así como los integrados de formación profesional. Por lo general, el sistema de formación profesional no rehúye las reformas ni los cambios.

Bajo la apariencia de un sistema distinto, ha habido una alteración curricular que ha supuesto una distorsión y una reorganización de las instituciones docentes, de su forma de funcionar, de sus horarios, etc. Entre las reservas y las incertidumbres que ha puesto de relieve el profesorado participante en el estudio, la dispersión legislativa se presenta como un problema. Llega, por tanto, el momento de volver a la pregunta con la que iniciábamos nuestro trabajo: ¿es la formación dual algo más que un aumento de las horas de prácticas? Si la FCT ya estaba generalizada, si era obligatoria y, por lo tanto, universal para el alumnado matriculado en FP, ¿qué valor añadido aporta una FPD como la que se está implantando?

De nuestro estudio, podemos concluir que la instauración de la modalidad dual en España ha comportado un proceso sin diálogo entre las administraciones y los agentes sociales y educativos. Llegados a este punto, a la vista de su todavía muy limitada extensión, no queremos terminar estas páginas sin hacernos una última pregunta: ¿vale la pena ampliar el modelo dual o sería razonable frenar su implantación y replantearla? Sea cual sea la respuesta a esta cuestión, sí que podemos plantear alguna crítica a modo de recomendación para mejorar el procedimiento de generalización de dicha reforma. Desde las administraciones educativas, tal y como el profesorado y los equipos directivos han puesto de manifiesto, se ha realizado una puesta en marcha acelerada, poco planificada y falta de seguimiento y de control, lo que ha generado un entorno enrarecido dentro del sistema, preocupación en los centros, dedicación decidida pero falta de orientación del profesorado, desigualdad entre el alumnado, etc. Pero lo que resulta sin duda más preocupante es que se ha realizado la implantación de un sistema de formación que tiene a gala hacer de la empresa el centro de la estructura y que, sin embargo, se ha desplegado sin contar con ella, sin atender a sus posibilidades, sin requerir sus necesidades. ¿Es posible semejante actuación cuando se trata de un programa casi experimental que debiera haber contado con apoyo y evaluación?

La participación de centros y de profesorado en la implantación de la formación dual ha resultado diversa y plural, ha sido fruto de una confluencia de intereses que la ha propiciado y en ocasiones forzado. Se ha tratado de un proceso irregular, entre la innovación, las dudas y la presión. Aunque apenas se diferencia de la FCT, de la que parece consistir en una prolongación, puede valer la pena cursarla, sobre todo desde la perspectiva individual de cada estudiante. Bajo la pretensión de tratarse de una formación distinta, de un modelo nuevo, más bien resulta un añadido complejo y que introduce distorsiones en la organización de las enseñanzas en el centro educativo.

A la vista de su proceso de implantación, se trata de una FP dual que es, en realidad, una propuesta escolar. Los centros han tenido la responsabilidad de implantarla, pero no han contado con los recursos ni con la posibilidad de desarrollarla mediante criterios que ayudaran a articularla mejor para favorecer el aprendizaje del alumnado. Salvo excepciones (el País Vasco y La Rioja), las administraciones han impulsado una FP dual unilateral, sin diálogo con el tejido empresarial. El resultado del estudio nos lleva a concluir que esta propuesta no puede ser generalizable, puesto que supone un gran coste burocrático y de dedicación por parte del profesorado.

En opinión del profesorado, no ha sido capaz de generar empleo ni de aumentar la empleabilidad, y probablemente ha sucedido así porque su implantación ha coincidido con el momento más inapropiado para hacerlo. Se ha tratado de una instauración selectiva para el alumnado, voluntarista desde el profesorado, sin asunción de responsabilidades por parte de las administraciones ni de los agentes sociales, que han actuado de forma receptiva pero no proactiva ni productiva. En definitiva, se trata de una buena idea, pero posiblemente mal aplicada.

¿Pretende el modelo dual ser un añadido al sistema existente de formación profesional o más bien persigue reemplazar la modalidad de FP? Si se trata de lo primero, habría que señalar en qué condiciones se ofrece dicha posibilidad, tanto relativas a las empresas como al alumnado, condiciones que incluso pueden ser diferenciadas según las familias profesionales. Si es lo segundo, habría que preguntarse si procede cambiar el modelo cuando el existente funciona, funciona bien y ha sido consensuado por las principales fuerzas políticas, así como por los representantes de las organizaciones sindicales y empresariales mayoritarias.

También debemos plantearnos otra pregunta: ¿puede cambiar el modelo de formación sin cambiar el modelo pedagógico en el que se sustenta? Y, por supuesto: ¿puede cambiar el modelo —también el pedagógico— sin una implicación mucho mayor por parte del sector productivo? Se requiere una cultura empresarial distinta, una cultura que facilite la formación.

Referencias bibliográficas

- ASOCIACIÓN FPEMPRESA (2015). *Propuestas para un impulso de la Formación Profesional*. Valencia: FPempresa. Recuperado el 11 de noviembre de 2015, de <http://congreso.fpempresa.net/presentaciones/propuestas_para_un_impulso_de_la_formacion_profesional.pdf>.
- CÁMARA DE COMERCIO DE ESPAÑA (2015a). *Factores de éxito de la formación profesional dual*. Madrid: Cámara de España.
- (2015b). *Guía de formación dual*. Madrid: Cámara de España.
- CCOO (2014). *Improvisación y experimentos en la Formación Profesional*. Recuperado el 11 de noviembre de 2015, de <http://www.feccoo-madrid.org/comunes/recursos/15708/pub96564_Cuaderno_sindical_sobre_FP_Dual.pdf>.
- CHISVERT-TARAZONA, M.J. y MARHUENDA-FLUIXÁ, F. (2012). Transiciones tempranas al mercado laboral: Los contratos de formación y aprendizaje, ¿oportunidad o trampa para los jóvenes? *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 5(2), 153-168.
- CHISVERT-TARAZONA, M.J.; PALOMARES-MONTERO, D. y SOTO-GONZÁLEZ, M.D. (2015). Formación en alternancia en el espacio universitario: Una experiencia de proyecto integrado a partir del aprendizaje basado en problemas. *Educar*, 51(2), 299-320.
<<http://dx.doi.org/10.5565/rev/educar.709>>
- COIDURAS, J.L. (2013). Universidad y empleo: Escenarios complementarios en educación superior. *Formación XXI: Revista de Formación y Empleo*, 22. Monográfico sobre formación en alternancia.
- COMISIÓN EUROPEA (2012). *Un nuevo concepto de educación: Invertir en las competencias para lograr mejores resultados socioeconómicos*. Estrasburgo: Comisión Europea. Recuperado el 17 de julio de 2014, de <<http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/ALL/?uri=CELEX%3A52012DC0669>>.
- DEISSINGER, T. (2015). *Transferring the dual system to the Canadian context – do German employers in Ontario adopt the German model?* Comunicación presentada a la 22nd Conference for Vocational and Education and Culture-research network: Vocational education, citizenship and participation: Problematising

- relations between education, work and politics from contemporary and historical perspectives. Valencia, 4-6 de julio.
- ETUC (2014). *Towards a European Quality Framework for Apprenticeships and Work-based Learning*. Bruselas: CES. Recuperado el 11 de noviembre de 2015, de <https://www.etuc.org/sites/www.etuc.org/files/publication/files/ces-brochure_unionlearn-uk-rouge.pdf>.
- EULER, D. (2013). *El sistema dual en Alemania: ¿Es posible transferir el modelo al extranjero?* Madrid: Bertelsmann. Recuperado el 11 de noviembre de 2015, de <https://www.fundacionbertelsmann.org/fileadmin/files/Fundacion/Publicaciones/72_130610_El_sistema_dual_en_Alemania_1_.pdf>.
- GAIRÍN, J.; ESSOMBRA, M. y MUNTANÉ, D. (2009). *La calidad de la formación profesional en Europa hoy*. Madrid: Wolters Kluwer Educación.
- GESSLER, M. (2015). *Dual abroad: Application, Adaptation or Innovation. Apprenticeship training at the Mercedes-Benz Plant in Tuscaloosa, USA. A case study*. Comunicación presentada a la IV International Conference & Research Workshop Vocational Education & Training. Emergint Issues? Voices from Research. Estocolmo, 11-12 de mayo.
- GIL, G. y LÓPEZ, A. (coords.) (2013). *Formación profesional dual: Algo más que un decreto*. Valencia: AREA.
- GOMENDIO, M. (2015). *La formación profesional en España*. Madrid: MEC. Recuperado el 11 de noviembre de 2015, de <<http://www.mecd.gob.es/prensa-mecd/dms/mecd/prensa-mecd/actualidad/2015/04/20150409-ocde/ocde1.pdf>>.
- GONON, P. (2015a). *Exporting the dual system (apprenticeship system): Promises and pitfalls*. Comunicación presentada a la IV International Conference & Research Workshop Vocational Education & Training. Emergint Issues? Voices from Research. Estocolmo, 11-12 de mayo.
- (2015b). *Are apprenticeships exportable?: The debate on transferring dual systems*. Comunicación presentada a la 22nd Conference for Vocational and Education and Culture-research network: Vocational education, citizenship and participation: Problematising relations between education, work and politics from contemporary and historical perspectives. Valencia, 4-6 de julio.
- IESE (2014). *La formación profesional dual como reto nacional: Una perspectiva desde la empresa*. Navarra: IESE. Recuperado el 11 de noviembre de 2015, de <<http://www.iese.edu/research/pdfs/ST-0362.pdf>>.
- JALÍN, C. (2012). El sistema de formación profesional como correlato de responsabilidad de empresas y sindicatos: Análisis social de los modelos alemán, francés y británico. Revista de la Asociación de Sociología de la Educación, 5(1), 17-33.
- LASSNIGG, L. (2015). The political branding of apprenticeship into the «Dual System»: Reflections about exporting the myth of employment transition. En A. HEIKKINEN y L. LASSNIGG (eds.). *Myths and Brands in Vocational Education* (pp. 78-99). Cambridge: Newcastle upon Tyne.
- LLINARES, L.; CÓRDOBA, A. y ZACARÉS, J.J. (2011). La medida de la empleabilidad desde las empresas de inserción social. En A. CÓRDOBA e I. MARTÍNEZ (coords.). *Trabajo, empleabilidad y vulnerabilidad social* (pp. 131-182). Valencia: Universitat de València.
- MARHUENDA-FLUIXÁ, F. (2013). *Abusando de la formación para el trabajo: Retos ante el crecimiento de la precariedad*. Comunicación presentada en el VI Congreso Internacional de Formación para el Trabajo. Tarragona, 17-18 de diciembre.

- (2015). Vocational Education Abused: Precarisation Disguised as Dual System. En A. HEIKKINEN y L. LASSNIGG (eds.). *Myths and Brands in Vocational Education* (pp. 59-77). Cambridge: Newcastle upon Tyne.
- REGO AGRASO, L.; BARREIRA CERQUEIRAS, E.M. y RIAL SÁNCHEZ, A.F. (2015). Formación profesional dual: Comparativa entre el sistema alemán y el incipiente modelo español. *Revista Española de Educación Comparada*, 25, 149-166. <<http://dx.doi.org/10.5944/rec.25.2015.14788>>
- SANITER, A. y BÜCKER, L. (2014). *Comparative analysis of measures, approaches and case studies of vocational integration of the socially disadvantaged youth in Italy, Germany, Spain and Lithuania*. Recuperado el 5 de noviembre de 2015, de <<http://www.sodapprent.eu/wp-content/uploads/2014/01/APPRENTSOD-WP2-WP3-CompAnalysis-30092014.pdf>>.
- SGOFP (2015). *Formación profesional dual: Seguimiento de proyectos FPD curso 2013-2014*. Madrid: MEC. Recuperado el 5 de noviembre de 2015, de <<http://www.mecd.gob.es/prensa-mecd/dms/mecd/prensa-mecd/actualidad/2014/01/20140113-fpdual-bankia/informe-seguimiento-fpdual.pdf>>.
- STEEDMAN, H. (2011). *The State of Apprenticeship in 2010: International Comparisons - Australia, Austria, England, France, Germany, Ireland, Sweden, Switzerland*. A Report for the Apprenticeship Ambassadors Network. Paper No' CEPSP22. Recuperado el 3 de noviembre de 2015, de <<http://cep.lse.ac.uk/pubs/download/special/cepsp22.pdf>>.
- UCEV (2015). *La sociedad necesita una formación profesional para la vida*. Valencia: UCEV.
- VALIENTE, O. (2015). *A Mexican model of dual VET?: Adoption and re-contextualization of a global education policy*. Comunicación presentada a la 22nd Conference for Vocational and Education and Culture-research network: Vocational education, citizenship and participation: Problematizing relations between education, work and politics from contemporary and historical perspectives. Valencia, 4-6 de julio.