

**EL MODELO DE APRENDIZ EN ESPAÑA A REVISIÓN:  
PROBLEMÁTICA ACTUAL Y RETOS DE FUTURO. UN ACERCAMIENTO  
DESDE LA EDUCACIÓN SOCIAL**

María Jesús Martínez Usarralde<sup>1</sup>

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN COMPARADA E HISTORIA DE LA EDUCACIÓN  
UNIVERSITAT DE VALÈNCIA

En el actual contexto en el que nos desenvolvemos, la Educación Social ha sabido responder adecuadamente a las exigencias que requieren los cambios socioculturales<sup>2</sup>, a través de diferentes y variados ámbitos de actuación, que pueden sistematizarse en torno a la educación permanente de adultos, formación laboral, educación especializada y ocio y tiempo libre<sup>3</sup>.

Esta Comunicación retoma uno de estos ámbitos de acción, la formación laboral, bajo la premisa inexcusable de la valiosa contribución que la disciplina produce al ser aplicada en el ámbito de la educación no formal<sup>4</sup>, ya sea la formación ocupacional, los Programas de Garantía Social, o la modalidad formativa de aprendizaje (ahora denominados `contratos de formación´). De ahí que el objetivo que se persigue en la presente Comunicación consiste en revisar el estado de la cuestión establecido en torno a una de las figuras nombradas previamente, el aprendiz, entendido éste como uno de los protagonistas de esa Formación Profesional que se establece más allá de los límites formales. Se analizan, para ello, los aspectos más organizativos de la formación recibida, para pasar a valorar su actual situación, a través de la cual puede reflexionarse acerca del papel que la educación social ha de jugar frente al riesgo constante de aparición de nuevas formas de exclusión social, que asoman de forma explícita en esta figura profesional<sup>5</sup>, tan valorada en otros países<sup>6</sup>.

---

<sup>1</sup> Este trabajo forma parte del proyecto de Investigación `Análisis de la dimensión social de las políticas educativas en el contexto europeo´, subencionado por la Universidad de Valencia (UV00-4136).

<sup>2</sup> Y, con respecto a esos mismos cambios, tal y como señala Petrus, "la educación social, sin duda, debe quedar definida no sólo por las funciones que tradicionalmente le han sido atribuidas, sino por una sociedad en constante proceso de cambio". PETRUS, Antoni: "La educación social en la sociedad del bienestar". En YUBERO, S. Y LARRAÑAGA, E.: *El desafío de la Educación Social*. Cuenca. Universidad de Castilla la Mancha, 1996. p., 27.

<sup>3</sup> Siguiendo la clasificación que Sarramona y Ucar utilizan en SARRAMONA, Javier y UCAR, X. : "Áreas de intervención en educación social". En ETXEBARRIA, F: *Pedagogía Social y Educación no escolar*. San Sebastián, 1989. p., 55.

<sup>4</sup> Aun siendo consciente, tal y como señala Esteban de manera muy gráfica, que "en la tipificación y denominación de la educación social convencional como «no formal» o incluso «informal» hay claramente una carga negativa e incluso despectiva, además de ideológica", y por tanto proliferan discursos que tratan de evitar estos términos, por considerarse imprecisos e inadecuados semánticamente, coincidiendo con GARCÍA CARRASCO, J.: "Agentes de educación formal, no formal e informal". En *Symposion Internacional de Filosofía de la Educación*. Barcelona, 1988. p., 152 y MELICH, J.C.: *Del extraño al cómplice, la educación en la vida cotidiana*. Barcelona. Anthropos, 1994. p. 69. Sin embargo, lo anterior no es óbice para continuar desarrollando estas dos modalidades educativas, ante una realidad que, según López Martín, certifica que hoy parece "indiscutible que la educación ha trascendido el ámbito de lo puramente escolar, y han cobrado fuerza planteamientos pedagógicos encaminados al «redescubrimiento» de la educación no formal e informal, y a valorar su contribución en el desarrollo de los recursos humanos". LÓPEZ MARTÍN, Ramón: *Fundamentos políticos de la educación social*. Madrid. Síntesis Educación, 2000. p., 20. Otra referencia coincidente en LÓPEZ HIDALGO, J. *Los servicios sociales*. Madrid. Narcea, 1992. p., 18.

<sup>5</sup> En palabras de ROTGER, Antonio Petrus: "Educación Social y políticas socioeducativas". *Bordón* 47, 2 (1995), 217.

<sup>6</sup> El ejemplo alemán resulta paradigmático en este sentido. Puede consultarse para ello el estudio comparado llevado a cabo en MARTÍNEZ USARRALDE, María Jesús: *La Formación Profesional en la Unión Europea. Estudio Comparado de las políticas educativas en España y Alemania*. Valencia. Universitat de València, 2001. Especialmente el Capítulo Noveno.

## 1. EL DESENCUENTRO ENTRE LA FIGURA DEL APRENDIZ ESPAÑOL Y LAS CUALIFICACIONES PROFESIONALES EUROPEAS

Una buena forma de comenzar a entender la situación que hoy vive el aprendiz español consiste en presentar qué nivel de cualificación profesional presenta esta figura, en comparación con los niveles reglados de Formación Profesional. En este sentido, el modelo español de cualificaciones, pretendidamente lineal, se ajusta a los niveles existentes de la siguiente manera, como puede observarse en la siguiente tabla:

NIVEL EDUCATIVO	FORMACIÓN PROFESIONAL A QUE CONDUCE	TÍTULO QUE SE OTORGA
NIVEL DOS	Formación Profesional Grado Medio	TÉCNICO
NIVEL TRES	Formación Profesional Grado Superior	TÉCNICO SUPERIOR

Ahora bien, tal linealidad, si la suponemos inserta dentro del proyecto europeo de las cualificaciones profesionales<sup>7</sup>, no va a seguir y atenerse a los parámetros de sus homólogos europeos, al no corresponderse exactamente los niveles propuestos por España y los niveles que se identifican con buena parte de los países europeos.

Más concretamente, el nivel 2 que en España corresponde al Técnico español (al que se accede mediante la Formación Profesional reglada), en los países europeos se equipara con el `operario cualificado de nivel 2´ (Trabajador cualificado de nivel más elemental). Esta denominación está implicando que la persona que va a desempeñar este trabajo no va a ser estrictamente un técnico, sino un obrero, un operario o empleado cualificado, originando, ya desde su inicio, una distorsión evidente en la equiparación y homologación de los Títulos profesionales. Como señala la propia Ley europea<sup>8</sup>:

*“La formación del nivel dos a que da acceso este nivel es la correspondiente a la escolaridad obligatoria y la Formación Profesional, incluida en particular el aprendizaje)” (...)* esta actividad se refiere principalmente a un trabajo e ejecución que puede ser autónomo en el límite de las técnicas que le son inherentes”.

El nivel 3, por su parte, equivalente al nivel de Técnico Superior español, se corresponde en Europa al Técnico de Enseñanza Secundaria y Post-secundaria, siendo éste último por tanto un grado menor con relación al entorno más específico de la Formación Profesional española. Comparativamente, por tanto, el nivel 3 en España supera las exigencias demandadas desde el mismo nivel a escala europea.

<sup>7</sup> Una revisión en torno al estado de la cuestión del proyecto de cualificaciones profesionales europeas puede ser consultado en MARTÍNEZ USARRALDE, María Jesús: “Educación Superior y Formación Profesional en Europa. ¿Hacia un proyecto de Eurocualificaciones?”. ACTAS DEL VII Congreso Nacional de Educación Comparada. Murcia. Universidad de Murcia, 2000. En prensa.

<sup>8</sup> 85/368/CEE: Decisión del Consejo, de 16 de julio de 1985, relativa a la correspondencia de las cualificaciones de Formación Profesional entre los Estados miembros de las Comunidades Europeas. DO L 199 31.07.85 (EE06V3, p.5).

Retomando, como en el caso anterior, el nivel Tres, la Ley europea, ésta hace mención a:

“La formación que da acceso a este nivel: escolaridad obligatoria y/o Formación Profesional y Formación Técnica escolar u otra del nivel secundario. Esta formación implica mayores conocimientos teóricos que el nivel 2. Esta actividad se refiere principalmente a un trabajo técnico que puede ser ejecutado de forma autónoma y/o conlleva responsabilidades de programación y de coordinación”.

De este modo, puede retomarse la tabla anterior para observar la desventaja comparativa que afecta a las cualificaciones profesionales en España de acuerdo con los niveles analizados:

	NIVEL DOS	NIVEL TRES	FORMACIÓN PROFESIONAL A QUE CONDUCE (nivel 2)	FORMACIÓN PROFESIONAL A QUE CONDUCE (nivel 3)
<b>ESPAÑA</b>	Técnico	Técnico Superior	Formación Profesional Grado Medio	Formación Profesional Grado Superior
<b>EUROPA</b>	Operario cualificado (aprendiz)	Técnico	Aprendizaje (sistema dual)	Formación Profesional (nivel secundario y postsecundario)

Por lo tanto, el nivel dos, por lo que al caso español respecta, resulta ser un híbrido de formación<sup>9</sup> entre el Aprendizaje (nivel dos europeo) y la formación correspondiente a la de los técnicos (que corresponderían al nivel tres y cuatro europeos)<sup>10</sup>, resultando por tanto este nivel español una mezcla confusa de los niveles dos y tres de la Unión Europea, muchas veces más cercano a nivel dos que al tres. El nivel tres resulta algo mejor parado, aunque, de los planes estipulados por la *LOGSE*, sólo se ajustan a una realidad los correspondientes a Técnico Superior (enseñanza post-secundaria de nivel cuatro, y no tres). Y es que, como trasfondo, puede comprobarse cómo mientras en la clasificación europea existen tres niveles de cualificación, en España sólo se contemplan dos, exclusivamente conformado por técnicos, sin tener en cuenta para nada la formación reglada de los operarios cualificados<sup>11</sup>. Este problema va a marcar desajustes evidentes para la comparación en un futuro, mostrando tintes muy graves, puesto que además de generar frustraciones en los titulados, puede dificultar la movilidad hacia otros países de la Comunidad Europea.

<sup>9</sup> Y, siguiendo la metáfora, sarcásticamente opina Acero que “como todo híbrido es imposible que deje una descendencia profesional”. ACERO SÁEZ, Eduardo: “Confusión entre los ministros de Educación y Trabajo referente a la formación de los trabajadores”. *Profesiones y empresas* 3 (1994), 4.

<sup>10</sup> Poniendo un ejemplo de lo dicho, la profesión de Panadería/Pastelería que regula la *LOGSE* como Técnico Medio y que confunde con el Aprendizaje de estas profesiones, en los perfiles profesionales aprobados en la Unión Europea, diferencian como panadero y pastelero repostero, difiriendo en los niveles formativos correspondientes a una y otra modalidades. Más ejemplos de perfiles profesionales pueden comprobarse en ACERO SÁEZ, Eduardo: “Perfiles profesionales de la Unión Europea referentes a los trabajadores y empleados cualificados”. *Profesiones y empresas* 3 (1994), 7-12.

<sup>11</sup> En Alemania, por ejemplo, puede diferenciarse claramente la funcionalidad y gradación correspondiente al ‘operario cualificado’ y al Ayudante Técnico (o *Techniker*), que consigue esta denominación a través de la formación Técnico profesional. El primero es el que se considera como ‘obrero especializado’, y nada tiene que ver con el título de Técnico. Además, en Alemania se da la paradoja de que este nivel, el correspondiente a ‘obrero especializado’ es la modalidad más elegida, ya que se trata de la opción formativa de la enseñanza dual. En este caso, el nivel de Técnico menos escogido, está considerado como una especie de superación en la empresa del operario cualificado (llegando así a convertirse en *Techniker*). ACERO SÁEZ, Eduardo: “Perfiles profesionales de la Unión Europea referentes a los trabajadores y empleados cualificados”. Op. Cit., 7-12.

¿Qué es lo que ocurre, llegados a este punto, con el aprendiz u obrero español? Parece ser que los agentes sociales y el gobierno han olvidado la Formación Profesional de ese primer nivel de cualificación, tan considerado en muchos países europeos (Alemania, Austria, Países Bajos), y que nunca debe confundirse con la formación de los técnicos. Ahora bien, el interrogante que surge, ahora, es el correspondiente a cómo formar y preparar los niveles más elementales de la cualificación. En este momento surge con fuerza el concepto de 'aprendiz', objeto de análisis en el transcurso de las siguientes páginas.

## 2. EL MODELO DE APRENDIZ EN ESPAÑA

En España, así como en Europa, la formación y preparación del 'obrero cualificado' se reserva para la modalidad de Aprendizaje. Este modo de adquisición de competencias profesionales, a pesar de contener la misma denominación, no puede ser equiparable al modelo alemán, mucho más arraigado institucionalmente y con una aceptación en cuanto a modalidad educativa prácticamente mayoritaria, casi exclusiva<sup>12</sup>.

En su raíz, existe ya un confusiónismo en la definición de esta figura en cuanto a su estatus ocupacional, puesto que no se sabe bien dónde ubicar a estos aprendices (denominados, a veces, eufemísticamente 'aspirantes'). Sin embargo, son los propios empresarios los que plantean la necesidad de incorporar obreros cualificados, cuya formación no es fácil a través del modelo actual ofrecido por la Formación Profesional reglada, ya que ésta concede técnicos en una profesión determinada, y no obreros cualificados en un determinado oficio. En este sentido, el Ministerio de Educación y Cultura parece haber orientado de forma unilateral a la Formación Profesional como preparadora exclusiva de la figura del Técnico, olvidando el contingente de profesionales, muy numeroso, conformado por los operarios y los empleados cualificados del nivel dos<sup>13</sup>, y relegándola al Ministerio de Trabajo como una formación meramente ocupacional.

Desde esta perspectiva, la importancia estratégica concedida en la actualidad por los propios interlocutores sociales choca frontalmente con la realidad más inmediata, que no diferencia entre el 'aprendiz' y el 'técnico' (con una evidente descompensación de intereses). Una reflexión surgida al respecto es que cabe lamentar el desconocimiento de las organizaciones en materia de preparación de estos profesionales, acabando con la "configuración de un amasijo entre el trabajador cualificado y técnico"<sup>14</sup>.

---

<sup>12</sup> Aun así, el contrato de aprendizaje en España cuenta con cifras nada desdeñables, ya que, según estimaciones oficiales correspondientes al año 1994, podría afectar a 250.000 jóvenes y combinaba el trabajo efectivo y la formación teórica (al menos el 15% de la jornada laboral). SÁNCHEZ FIERRO, Julio: "Adendum". En LÓPEZ QUERO, Manuel; LÓPEZ ELGORRIAGAY UZQUIANO, Francisco Javier; BLANCO REYES, Julián: *El sistema de Formación Profesional en España*. Luxemburgo. Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas, 1995. p., 92.

<sup>13</sup> Así, el sistema de Aprendizaje en España se instala en torno a alrededor de unos 100.000 jóvenes, jóvenes que carecen hoy por hoy de una reglamentación, control y titulación determinados, aspectos éstos que traducen el hipotético desconocimiento por parte del Ministerio de Educación sobre la preparación de estos profesionales. ACERO SÁEZ, Eduardo: "Confusión entre los ministros de Educación y Trabajo referente a la formación de los trabajadores". Op. Cit. 5.

<sup>14</sup> Y además, al confusiónismo inicial hay que unir la aparición de una tercera figura, sobre la que no se entrará en la presente Comunicación, como es el desarrollo de otro perfil ocupacional, correspondiente éste al alumno que elige los Programas de Garantía Social, estudios de un año de duración que pueden efectuar jóvenes con edades comprendidas entre los 16 y los 21 años, bien para insertarse en el mundo real del trabajo a un nivel

Por las razones aducidas, cabe hacer aquí una consideración al estatus del aprendizaje español. Para analizar la modalidad de Aprendizaje ha de partirse desde la más inmediata actualidad que muestra la actual voluntad explícita proveniente del Ministerio de Educación, consistente ésta en conceder una mayor importancia estratégica a esta modalidad de formación (que quedaría dentro de ese término omniabarcador de `formación ocupacional`, y que engloba a categorías y protagonistas de naturaleza y carácter bien diferente), junto con la formación continua. Todo lo anterior se recoge de forma embrionaria en el Primer Programa y en forma de acción estratégica e integrada en el Segundo Programa Nacional de Formación Profesional<sup>15</sup>.

El contrato de aprendizaje en nuestro país puede ser considerado antiguo jurídicamente. En España, la contratación ha tenido un carácter de `indefinido`, con lo cual su importancia ha sido mucho menor que las otras modalidades profesionales formativas, llegando a considerarse como “una fórmula de protección del joven”<sup>16</sup>. Aunque ya existían regulaciones anteriores<sup>17</sup>, en diciembre de 1993 se publicó un Real Decreto-Ley (18/1993, de 3 de diciembre), bajo el apartado de `Medidas Urgentes de Fomento de la Ocupación` (BOE 7 diciembre 1993), aprobado por el Gobierno y convalidado por el Parlamento, en el que quedaban reflejadas las

---

semicualificado (nivel 1 de la Comunidad Europea) o bien como acceso a estudios de enseñanza profesional a nivel de Técnico (conocida la mixtura que a este nivel se reconoce profesionalmente en España). Como características más definitorias, esta enseñanza no tiene conexión con la empresa y dedica a la formación básica alrededor de una tercera parte de su tiempo, resultando ser una enseñanza de corte esencialmente academicista. Una información más amplia en ACERO SÁEZ, Eduardo: “La formación de profesionales en España no concuerda con la de la Unión Europea”. *Profesiones y Empresas* 4 (1994), 6; reivindicaciones concretas, a raíz de una investigación aplicada sobre la Comunidad Valenciana, son manifestadas desde la recopilación de MARTÍNEZ MORALES, Ignacio y MARHUENDA FLUIXÀ, Fernando (Comps.): *La Experiencia educativa de los Programas de Garantía Social*. Valencia. Universitat de València, 1998; y finalmente ha de destacarse el reciente documento distribuido por el MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA. DIRECCIÓN GENERAL DE FORMACIÓN PROFESIONAL Y PROMOCIÓN EDUCATIVA: *Programas de Garantía Social*. Madrid. Subdirección General de Promoción y Orientación Profesional, 1999.

<sup>15</sup> MINISTERIO DE TRABAJO Y ASUNTOS SOCIALES: *Nuevo Programa Nacional de Formación Profesional*. Madrid. Ministerio de Educación y Ciencia, 1998.

<sup>16</sup> Tal y como señalan LLINARES INSA, Lucía y MARHUENDA FLUIXÀ, Fernando: “Nuevas modalidades en la lucha contra el desempleo. Repercusiones educativas de los contratos de aprendizaje. Los casos español, francés, británico y alemán”. En *Educación, Empleo y Formación Profesional (Actas del V Congreso de Educación Comparada)*. València. Universitat de València, 1996. p., 512. Acero añade que este hecho favorecía el que se generara una realidad según la cual “en muchos casos no era otra cosa que un peonaje encubierto o bien una formación específica a un puesto de trabajo muy delimitado de una empresa”. ACERO SÁEZ, Eduardo: “El aprendizaje profesional, una de las modalidades de formación de los trabajadores del nivel 2 de la Unión Europea”. *Profesiones y Empresas* 2 (1996), 44.

<sup>17</sup> Haciendo un breve repaso, a partir de la década de los setenta: el Decreto 3281/1977, de 16 de diciembre de 1977, de *Fomento de empleo juvenil* (B.O.E. 26 diciembre de 1977); el Decreto 883/1978 de 2 de mayo, *sobre el Contrato de bonificaciones y subvenciones*; el Decreto 41/1979, de 5 de enero de 1979, de *Promoción del empleo juvenil sobre las subvenciones en las cotizaciones a la Seguridad Social* (B.O.E. 12 de enero de 1979); el Real Decreto 1361/1981 de 3 de julio de 1981, como consecuencia de la Ley Básica de Empleo, *sobre Contratos de Trabajo en Prácticas y para la formación para jóvenes trabajadores*; la Ley 51/1980, de 8 de octubre de 1980, *Básica de Empleo* (en la que se distinguen los contratos de prácticas y los contratos de aprendizaje, que pasarán a denominarse “contratos de formación”); el Real Decreto 1992/1984, de 31 de octubre de 1984, del *Contrato de Trabajo en Prácticas y para la Formación Laboral* (B.O.E. 9 noviembre 1984), (que permitió la conversión de los contratos de aprendizaje en contratos indefinidos), la Ley 31/1984 (Ley vigente hasta su derogación reciente por el Real Decreto Legislativo 1/1994), y la Ley 22/1992, de 30 de julio, de *Medidas Urgentes sobre Fomento de Empleo y protección por Desempleo* (B.O.E. 4 de agosto de 1992), que introdujo subvenciones importantes para la transformación de contratos indefinidos. Haciendo un justo balance de la legislación existente y su consiguiente radio de alcance, hay que añadir que “este tipo de contratos tuvieron un éxito bastante considerable, sobre todo los de formación”. LLINARES INSA, Lucía y MARHUENDA FLUIXÀ, Fernando: “Los contratos de Aprendizaje en España: una nueva modalidad de formación para el empleo”. En *Educación, Empleo y Formación Profesional (Actas del V Congreso de Educación Comparada)* València. Universitat de València, 1996. p., 97.

medidas urgentes de Fomento de Ocupación. En este documento se insertaba el Contrato de Trabajo de Prácticas, por un lado, y el Contrato de Aprendizaje, por otro<sup>18</sup>. De este modo, como señalan Llinares y Marhuenda, “aparece un contrato de aprendizaje que no es nuevo, sino que más bien puede ser considerado como una recuperación de su antiguo sentido”<sup>19</sup>. En este último Contrato quedan fijados, entre otros aspectos, el objetivo y otras condiciones y requisitos específicos de que disfruta la figura del aprendiz, y que a continuación se pasará a describir, aunque sea brevemente.

El objetivo del Contrato de Aprendizaje es el de adquirir la formación técnica y práctica necesaria para el desempeño adecuado de un oficio o puesto de trabajo cualificado, en jóvenes cuya falta de formación específica o experiencia laboral constituye siempre el más serio obstáculo para su acceso al empleo<sup>20</sup>. Pero, e íntimamente unido a lo anterior, el alumno precisa de una enseñanza teórica, que será dispensada en un centro educativo. Existe una amplia tipología de centros donde puede dotarse al alumno de una formación de carácter teórico: centros de formación pertenecientes o creados por las empresas, organizaciones empresariales o sindicatos, centros de formación públicos y privados, centros de enseñanza a distancia, etc<sup>21</sup>.

Estos cursos han de estar acreditados por el *INEM* (Instituto Nacional de Empleo), y siguen un sistema basado en módulos teóricos que configuran un itinerario modular indicativo y se organiza en periodos formativos de 150 horas de duración. Los módulos teóricos establecen los contenidos mínimos indicativos, yendo desde lo más general hasta lo más concreto, de modo que “habrá unos módulos básicos de formación general que irán progresivamente ganando en concreción, hasta llegar a la especialización en una ocupación determinada”<sup>22</sup>. De

---

<sup>18</sup> Real Decreto Ley 18/1993, de 3 de diciembre, *de Medidas Urgentes de Fomento de la Ocupación*. pp., 34.726-34-727.

<sup>19</sup> LLINARES INSA, Lucía y MARHUENDA FLUIXÀ, Fernando: “Nuevas modalidades en la lucha contra el desempleo. Repercusiones educativas de los contratos de aprendizaje. Los casos español, francés, británico y alemán”. Op. Cit. pp., 511-513. Este modelo, por tanto, tampoco es nuevo, sino que despliega mínimamente lo ya estipulado en torno a la figura del aprendiz que ya existía, tal y como puede apreciarse en el estudio de los convenios laborales entre 1990 y 1994. Lo que ha ocurrido, en palabras de Acero, es que a lo “que se consideraba como una falsificación del aprendizaje anterior a diciembre de 1993, se le ha querido dar últimamente un cierto barniz de legalidad, pero si se estudian con detalle las disposiciones que lo regulan, se observa que su parecido con la realidad europea no es otra cosa que mera coincidencia”. ACERO SÁEZ, Eduardo: “Confusión entre los ministros de Educación y Trabajo referente a la formación de los trabajadores”. Op. Cit. 3.

<sup>20</sup> Tal y como se indica en SUBDIRECCIÓN GENERAL DE INFORMACIÓN ADMINISTRATIVA DE LA DIRECCIÓN GENERAL DE SERVICIOS DEL MINISTERIO DE TRABAJO Y SEGURIDAD SOCIAL: *Guía Laboral 1995. Contratos. Convenios. Fomento de empleo. Prestación por desempleo. Pensiones de la Seguridad Social*. Madrid. Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, 1995. p., 125.

<sup>21</sup> Sobre la tipología de centros, consúltense en: Resolución de 18 de octubre de 1994, *por la que se desarrollan determinados aspectos formativos de los contratos de aprendizaje*. p., 34.314-34.316; Real Decreto 2317/1993 de 29 de diciembre, *por el que se desarrollan los contratos de prácticas y de aprendizaje y los contratos a tiempo parcial*. p., 37801; Ley 10/1994, de 19 de mayo, *sobre medidas urgentes de fomento de la ocupación*. p., 15.302; y Orden de 19 de septiembre de 1994 *por la que se regulan determinados aspectos formativos de los contratos de aprendizaje*. p., 2.998. Pero, a su vez, estos centros han de reunir una serie de requisitos imprescindibles (relacionados con la higiene, ratios, servicios, plantillas de profesorado, etc) para poder dispensar la formación. Los requisitos pueden encontrarse en Orden de 19 de septiembre de 1994 por la que se regulan determinados aspectos formativos de los contratos de aprendizaje. Idem.

<sup>22</sup> Aun así, todos comparten una característica común, y es que, a pesar de que la duración de los Módulos pueda ser variable en función de sus contenidos, ésta se aconseja que sea en torno a las 25 horas, aproximadamente. En INSTITUTO NACIONAL DE EMPLEO: *Bases para un sistema de formación teórica para los Contratos de Aprendizaje*. Documento sin paginar.

este modo se está garantizando la flexibilidad y la adaptación a las circunstancias formativas particulares del aprendiz.

De este modo, se reconocen hasta seis tipos de Módulos en el proceso formativo del aprendiz. Siguiendo un criterio de mayor concreción, estos Módulos son: 1) Módulos Básicos Comunes, que se inician con el primer periodo formativo, y están diseñados con la intencionalidad de estudiar temas básicos de cualquier proceso de aprendizaje (Orientación e Información Laboral, Unión Europea y Sectores Económicos); 2) Módulos de Familia Profesional, que serán comunes para todos aquéllos que deseen formarse en la misma familia profesional; 3) Módulos del Área Profesional, con el objetivo de desarrollar temas relativos al área profesional escogida; 4) Módulos generales de la Ocupación, creados para dar una visión amplia y global de los contenidos y competencias de la ocupación u oficio; 5) Módulos específicos de la Ocupación, con un carácter complementario al anterior, y, finalmente, 6) Los Módulos Complementarios, que se enseñan una vez finalizado el itinerario de la ocupación y que incluyen asignaturas como `matemáticas`, así como una `introducción al mundo del trabajo`, fruto del acuerdo conjunto alcanzado en 1994 por los Ministerios de Educación y Trabajo<sup>23</sup>.

De este modo se establece una formación teórica que sigue el principio inexcusable de la flexibilidad del trabajador, pudiendo incluso reconocerse diferentes modalidades de aplicación de Módulos: en primer lugar, siguiendo un itinerario formativo de la ocupación previamente diseñado; en segundo lugar, elaborando itinerarios de forma adaptada a las necesidades específicas del puesto de trabajo (de modo que puede comenzarse por los Módulos más específicos, los de ocupación y los complementarios, a los más básicos y comunes); o bien, en tercer y último lugar, adaptarse a las circunstancias particulares de cada formación, como puede ser la duración de los contratos, el periodo de renovación o el propio nivel de los alumnos que se acogen a un contrato de formación.

Así, los Módulos de formación teórica han de sumarse a la formación práctica, con lo cual de lo anterior resulta una jornada de trabajo a tiempo completo. La parte práctica puede alternarse con la teórica, o bien concertarse separadamente. Existirá una excepción a esta circunstancia, y ésta consiste en que el aprendiz pueda acreditar tener esa formación que se requiere.

Como desarrollo de esta Disposición, también se aprobó un Real Decreto (2317/1993, de 29 de diciembre de 1994) (BOE 31 diciembre de 1993), a partir de una Orden dictada por el Ministerio de Trabajo con fecha de 19 de septiembre (BOE de 28 de septiembre) en el que se especifican algunos aspectos del Decreto Ley en cuanto al contrato de aprendizaje y también respecto a los `contratos en prácticas`<sup>24</sup>. Las condiciones más significativas que rigen a esta modalidad son<sup>25</sup>:

---

<sup>23</sup> LLORENT BEDMAR, Vicente; ORIA SEGURA, María Rosa y ESTEBAN IBÁÑEZ, Macarena: *La Formación Profesional en Europa Occidental*. Sevilla. GIECSE, 1999. p., 172.

<sup>24</sup> Estos contratos, a diferencia de los que están siendo ahora objeto de estudio, están dirigidos a los estudiantes que realizan una carrera universitaria.

<sup>25</sup> Real Decreto 2317/1993 de 29 de diciembre, *por el que se desarrollan los contratos de prácticas y de aprendizaje y los contratos a tiempo parcial*. p., 37.800. Comentarios con respecto a esta Ley pueden encontrarse en ACERO SÁEZ, Eduardo: "Introducción del aprendizaje en España". *Profesiones y Empresas*. Número monográfico 2 (1994), 26-27.

- Se podrá aplicar sobre trabajadores mayores de dieciseis años y menores de veinticinco años que no tengan la titulación requerida para formalizar el contrato en prácticas.
- La duración del contrato no podrá ser inferior a seis meses ni excederá al de tres años, salvo que, por convenio colectivo sectorial, se estén fijando duraciones diferentes<sup>26</sup>.
- los tiempos dedicados a la formación teórica deberán alternarse con los trabajos efectivos.
- La retribución del aprendiz será fijada en convenio colectivo sin que, en su defecto, pueda ser inferior al 70, al 80 o al 90% del salario mínimo interprofesional.
- En el caso de que las partes (aprendiz-empresa) acuerden un mayor tiempo de formación teórica, el salario se podrá reducir proporcionalmente.
- El empresario asignará a una persona para tutelar el proceso de aprendizaje, y cada tutor no podrá tener asignado a más de tres aprendices.
- La formación teórica se impartirá en el centro de Formación Profesional de la empresa, en los creados por las empresas u organismos sindicales de sector y en centros públicos de formación, o privados, o concertados.

El último aspecto llama la atención sobre su consecuencia más inmediata, la acreditación del Aprendizaje mediante las certificaciones pertinentes, ya que se entregará al aprendiz un certificado sobre la formación práctica adquirida en el que constará la duración de la misma. Teniendo en cuenta que este documento acreditativo podrá ser tomado en consideración para la expedición del Certificado de Profesionalidad, los empresarios utilizarán un formato homologado para la certificación de la formación práctica recibida. Sobre la formación teórica, ésta se encontrará anexa al contrato de aprendizaje. Una vez concluido, el aprendiz podrá requerir del centro un certificado de aprovechamiento de asistencia sobre la formación recibida<sup>27</sup>. Añadido a lo anterior, y en el caso de que el aprendiz no haya finalizado la escolaridad obligatoria, la enseñanza teórica cumplirá una función compensatoria.

---

<sup>26</sup> También se exige, al mismo tiempo, no haber desempeñado con anterioridad el puesto de trabajo para el que se contrata en la misma empresa por un tiempo superior a 12 meses y no haber agotado el periodo máximo de aprendizaje con un contrato anterior. SUBDIRECCIÓN GENERAL DE INFORMACIÓN ADMINISTRATIVA DE LA DIRECCIÓN GENERAL DE SERVICIOS DEL MINISTERIO DE TRABAJO Y SEGURIDAD SOCIAL: *Guía Laboral 1995. Contratos. Convenios. Fomento de empleo. Prestación por desempleo. Pensiones de la Seguridad Social*. Op. Cit. p., 127.

<sup>27</sup> La Certificación del aprendiz puede consultarse en Real Decreto 2317/1993 de 29 de diciembre, *por el que se desarrolla los contratos de prácticas y de aprendizaje y los contratos a tiempo parcial*. p., 37.801 y Resolución de 18 de octubre de 1994, *por la que se desarrollan determinados aspectos formativos de los contratos de aprendizaje*. p., 34.317.



### 3. VALORACIÓN DEL APRENDIZAJE EN ESPAÑA: ALGUNAS SUGERENCIAS PARA SU REVALORIZACIÓN

Un repaso a los documentos estudiados en este Apartado permite extraer una serie de conclusiones y valoraciones reflexivas. En lo que respecta al Decreto-Ley sobre Aprendizaje, ante todo, la sensación primera que produce, tras la descripción de los elementos y condiciones para su implantación, es la de que no existe concreción alguna en lo que respecta al estatus del aprendiz, resultando en su conjunto una Disposición realmente etérea en cuanto a sus objetivos, contenidos y en su concreción de aspectos generales.

Con respecto a las medidas complementarias tomadas, hay que apostillar que éstas responden a una visión alicorta de esta figura profesional, además de entender que no se encuentran en consonancia con la normativa general al respecto existente en Europa. La lectura que puede hacerse, a pesar de la concreción de estas medidas, sigue siendo decepcionante, sobre todo si se compara con las disposiciones sobre el Aprendizaje que se observan y se han desarrollado en otros países de la Comunidad Europea.

Retornando sobre la Resolución del Aprendizaje español, en ésta se considera que con la formación del aprendiz se cumple un objetivo, y éste consiste en que éste “pueda desempeñar un «oficio o puesto de trabajo cualificado»” (Artículo 9.1.)<sup>28</sup>. En esta consideración respecto a los objetivos que ha de tener este aprendiz puede vislumbrarse la desidia o desorganización inicial con respecto a la inexistente valoración jerárquica, que debería hallarse, por su parte, perfectamente delimitada con respecto a las funciones acometidas entre los ‘oficios’ y la ‘formación cualificada’, cuando en realidad lo que se trata es de aprender en el seno de un oficio o profesión de nivel elemental que corresponde a un conjunto de cualificaciones afines. Este obstáculo está reconociendo, además, una dificultad de fondo, tal y como es el reconocimiento difuso de las cualificaciones en España, que afecta de un modo especial a esta modalidad, a lo que hay que unir además la minusvaloración que, por tradición, goza el Aprendizaje en España. Pero hay más comentarios, a raíz de la lectura de los postulados de la Ley.

Junto a las demandas anteriormente vertidas, también cabría recordar que la formación teórica resulta fundamental para el desempeño de un posterior oficio. Si bien existe una buena intención por parte de los involucrados en la consolidación del aprendizaje (cristalizando por ejemplo en la penalización que puede recaer sobre el empresario que no respete las normas estipuladas)<sup>29</sup>, hay algunos aspectos que deben ser necesariamente matizados<sup>30</sup>. El porcentaje en el que se estima que debe durar esta

---

<sup>28</sup> Real Decreto 2317/1993 de 29 de diciembre, *por el que se desarrolla los contratos de prácticas y de aprendizaje y los contratos a tiempo parcial*. Capítulo I, Sección 2ª, Artículo 9.1. p., 37.801.

<sup>29</sup> Este punto, además, se convierte en especialmente peliagudo cuando se señala que las empresas que incumplan sus obligaciones en relación con la formación teórica deberán abonar al trabajador, en concepto de indemnización, una cantidad igual a la diferencia que exista entre el salario percibido por el trabajador, en virtud del tiempo de formación teórica pactada, y el salario mínimo interprofesional o el pactado en convenio colectivo, sin perjuicio de la sanción por la infracción grave cometida. Ley 10/1994, de 19 de mayo, *sobre medidas urgentes de fomento de la ocupación*. p., 15.302. Por su parte, en lo que concierne al aprendiz, y tal y como indica el Real Decreto 2317/1993 en su Artículo 10.6., considerándose un requisito imprescindible para que el contrato sea válido, se establece que las faltas de puntualidad o asistencia del aprendiz a su formación teórica serán consideradas y calificadas como faltas al trabajo, a los efectos legales oportunos.

<sup>30</sup> Así, se aplican sobre la formación algunos criterios, posteriores a la legislación en materia de Aprendizaje, que resultan llamativos en lo que concierne al terreno formativo, tal y como lo demuestra el hecho de que no se fije un

formación se considera insuficiente, y, como consecuencia, la parte formativa de los contratos resulta gravemente minusvalorada con respecto a la parte práctica de los mismos. Así pues, con respecto, por ejemplo, al tiempo de duración del aprendizaje, éste debiera ser objeto de un estudio más profundo y específico, y no dejar que la improvisación juegue su papel, de modo que debiera existir un mayor interés y concentración por generar una coordinación, una organización y planificación del Aprendizaje en las empresas.

Además, y unido a lo anterior, la duración de un contrato de aprendizaje, de menos de dos años, no reúne los requisitos necesarios para preparar adecuadamente en una profesión. Si se estipula, en efecto, a partir de la Ley el hecho de que el tiempo de la jornada laboral destinada a la formación ha de ser al menos del 15%<sup>31</sup> (siguiendo la modalidad alternada o de forma concentrada), parece ser que el control sobre este aspecto ha sido inexistente, y los mecanismos de la oferta educativa que permitirían garantizarlo no han sido tampoco lo suficientemente desarrollados hasta el momento<sup>32</sup>.

Pero, y como señalan Llinares y Marhuenda, se prevén incluso más libertades en torno a la parte formativa, en el sentido de que la regulación de los contratos indica que a aquellos aprendices que ya hayan cursado alguna acción formativa de Formación Ocupacional en la especialidad que estén contratados, podrán eximirse de la necesidad de formación. Aún existen más incentivos que actúan contrariamente a la consideración de la parte formativa: existen contratos de aprendizaje que no cubren el requisito de la formación, en cuyo caso la empresa se obliga a pagar el Salario Mínimo Interprofesional al aprendiz. Además, si el tiempo de formación fuera en algún caso superior al 15%, el salario se vería reducido en la misma proporción<sup>33</sup>.

Se impone, lógicamente, e integrando a los dos anteriores, la necesidad perentoria de contar con una coordinación activa entre la enseñanza práctica y la

---

tiempo máximo para la enseñanza teórica, no exista tampoco un periodo de prueba estipulado sobre el aprendiz, que teóricamente puedan celebrarse contratos de aprendizaje por jornada inferiores a lo suscrito por la norma, o que la empresa no tenga que presentar un plan formativo. Todos estos criterios, en SUBDIRECCIÓN GENERAL DE PROMOCIÓN DE EMPLEO: *Criterios para la interpretación del Real Decreto Ley 18/1993, de 3 de diciembre de medidas urgentes de fomento de la ocupación y Real Decreto 2317/1993, de 29 de diciembre, por el que se desarrollan los contratos en prácticas y de aprendizaje y los contratos a tiempo parcial*. Madrid. Enero 1994.

<sup>31</sup> Ésta es muy baja, en comparación de sus vecinos europeos, como Gran Bretaña o Francia, aunque quede la escapatoria estratégica de dejar a los Convenios Colectivos el papel de modular los casos particulares en función de las necesidades de cada uno. Este aspecto, sin embargo, debiera encontrarse regulado y planificado directamente desde el Ministerio de Educación, más que delegarlo a los organismos y agentes sociales. ACERO SÁEZ, Eduardo: "Introducción del aprendizaje en España". *Profesiones y Empresas*. Op. Cit. 28 y 29; y ACERO SÁEZ, Eduardo: "El aprendizaje profesional, una de las modalidades de formación de los trabajadores del nivel 2 de la Unión Europea". Op. Cit. 45.

<sup>32</sup> De este modo, la formación teórica queda regulada sobre todo en su aspecto administrativo pero no tanto en el formativo, dejando al INEM la responsabilidad para establecer las enseñanzas mínimas y los itinerarios formativos. En la Resolución de 18 de Octubre de 1994 se matiza precisamente que en julio de 1994 se suscribió un Convenio de colaboración entre el INEM y el FORCEM para regular las pautas de la formación teórica (Resolución de 18 de Octubre de 1994, de la Dirección General del Instituto Nacional de Empleo, para el desarrollo y Aplicación de la Orden de 19 de Septiembre, *por la que se desarrollan determinados Aspectos Formativos de los Contratos de Aprendizaje* [B.O.E. 4 noviembre de 1994]). LLINARES INSA, Lucía y MARHUENDA FLUIXÀ, Fernando: "Los contratos de Aprendizaje en España: una nueva modalidad de formación para el empleo". Op. Cit. p., 103.

<sup>33</sup> Todas estas particularidades son señaladas en LLINARES INSA, Lucía y MARHUENDA FLUIXÀ, Fernando: "Nuevas modalidades en la lucha contra el desempleo. Repercusiones educativas de los contratos de aprendizaje. Los casos español, francés, británico y alemán". Op. Cit. p., 514.

teórica: no solamente a nivel de configuración de la programación y organización, sino a nivel legislativo, acordando una coordinación apropiada entre los formadores de los centros de trabajo y tutores de las escuelas. También en lo que respecta a la evaluación, habría que correlacionar los sistemas de evaluación a seguir en la empresa y en la escuela<sup>34</sup>.

Por otro lado, y considerándolo imprescindible, se requiere una plantilla de instructores con una adecuada preparación, en su tarea de formar a los aprendices<sup>35</sup>. Avanzando a contracorriente de las demandas establecidas, en la Ley no se indica nada más que la presencia de un tutor cuyas funciones más se atenderían a las correspondientes a la vigilancia para que se verifique de forma correcta la formación del aprendiz. Para avanzar en este sentido, habría que exigir a la citada plantilla, a ambas partes (la parte `escolar` y la parte `empresarial`), una serie de requisitos mínimos: a los profesores y coordinadores procedentes de las escuelas deben estar acreditados como profesorado técnico y experto específicamente en la materia que va a desarrollarse en la empresa. Por parte del tutor de empresa, habría que formarles de una forma exigente y específica, a través de una formación psíquico-pedagógica (aspecto éste que se aplicará sobre los primeros, pero mediante la impartición de prácticas empresariales). Unido de forma inherente a lo anterior, la empresa donde se dispensa la formación debiera ser reconocida como un organismo competente. Lejos de lo anterior, muchas de ellas no están en condiciones de dar una enseñanza profesional práctica. Debieran, por tanto, estimularse para ello centros empresariales y especiales para impartir la práctica, tal y como ocurre en Alemania y la extensión del modelo alemán del aprendiz.

Como valoración final, el modelo de Aprendizaje que ha diseñado el Ministerio de Educación, en consonancia con el Ministerio de Trabajo, es un modelo deficitario, en el que puede traducirse la desidia tanto ministerial como por parte de los interlocutores sociales con respecto a la atención prestada hacia el mismo<sup>36</sup>, puesto que en los convenios el papel ejercido por la formación, por ejemplo, apenas está dibujado, tal y como ocurre, además, con el control de los aprendices, o la propia titulación de los mismos. En íntima conexión a lo anterior, el sistema de Aprendizaje implantado en 1994 no fue experimentado previamente, de modo que al no existir referentes concretos sobre la metodología llevada a cabo para la formación alterna, se destacó negativamente la actitud de cierta desconfianza entre las organizaciones sindicales y empresariales, así como la disposición negativa a desembolsar económicamente el monto financiero necesario para poder convertir en una realidad

---

<sup>34</sup> En este sentido, parece ser que, por exigencias también de la Comunidad Europea, la Ley 10/1994 y la Resolución 18 de Octubre de 1994 tienen un carácter complementario al Real Decreto 2317/93, al suplementar y profundizar en medidas sobre el carácter formativo de los Contratos de Aprendizaje, regular los conceptos de "Aprendizaje" y "Oficio", y disponer de nuevos espacios, también regulados, de formación para su impartición. (Ley 10/1994, de 19 de Mayo, *sobre Medidas urgentes de Fomento de la Ocupación* [B.O.E. 23 de Mayo de 1994]).

<sup>35</sup> Se critica, en este sentido, la carencia de requerimientos específicos por parte de los tutores en las empresas. Esta percepción que aparece en el reciente trabajo de Garmendia, corresponde a la situación del aprendiz en España en el marco de un estudio que analiza esta figura conjuntamente con otros países de la Unión Europea. NAYA GARMENDIA, Luis María: "Acceptability and development in Spain". En WERNER MÜLLER, Hans: *Quality in Apprenticeship in the European Union*. UEAPME, 2000. p., 91-92.

<sup>36</sup> Como señala con tintes ácidos Acero, en el tema del Aprendizaje "la patronal calla, los sindicatos centran más la atención en los salarios, y los partidos políticos siguen sin hacerse eco de los problemas que entraña este nuevo sistema de aprendizaje, en una España que parece que «sigue siendo diferente»". ACERO SÁEZ, Eduardo: "El aprendizaje profesional, una de las modalidades de formación de los trabajadores del nivel 2 de la Unión Europea. Op. Cit. 46.

a la figura del aprendiz español. Además, dado el escaso margen de tiempo transcurrido desde que se puso en marcha esta reestructuración del sistema de aprendizaje, existe actualmente un problema generalizado en torno a la carencia, por un lado, y la necesaria generalización, por otro, de los datos, ya sea en forma del número de abandonos del sistema, ya sea sobre la efectividad de estas iniciativas, por cuanto finalizan con un puesto de trabajo estable.

Volviendo a insistir sobre el proceso de renovación de la figura del aprendiz, de cara al futuro más inmediato, haría falta que las Comisiones y organizaciones que deben elaborar y aprobar los Reglamentos del Aprendizaje y sus respectivos Planes Marco, siguiendo el sistema alemán, llevaran a cabo un procedimiento de provisión de una nueva planificación sobre el Aprendizaje. Los pasos a seguir para revisar el estado de la cuestión en torno al estatus actual y con el afán de incidir sobre la remodelación e introducción de mejoras cualitativas, se resumirían en: a/ Procedimientos previos: la discusión del planteamiento (a nivel político, educativo y social); b/ Preparación del Proyecto<sup>37</sup>; c/ Resolución sobre el Proyecto por una Comisión de Expertos; y d/ Elaboración y aprobación.

Con los trabajos obtenidos se podrían aprobar los nuevos Planes Marco, pudiendo llegar a un Dictamen y publicarse oficialmente. Dos requisitos previos que habrían de ser tenidos en cuenta, serían, por un lado, la colaboración muy estrecha entre el Ministerio de Educación y los otros Ministerios (Agricultura, Trabajo, etc); por otro, el respaldo correspondiente de las Comunidades Autónomas, a fin de adaptarlos a las comarcas y localidades, y en función de las empresas disponibles.

Como medidas reales que se están poniendo en marcha, tratando de perseguir un nivel de calidad superior, cabe destacar la creación de un Real Decreto Ley según el cual se espera dotar de incentivos para convertir los contratos de aprendizaje en indefinidos, por un lado. Por otro, pero en íntima conexión con el anterior, se plantea la extensión de la modalidad de Aprendizaje, manteniendo como figura contractual de significado formativo los llamados `contratos en prácticas´, pero extendiéndose esta vez a los titulados, después de finalizar sus estudios (como ocurre también en Alemania). Finalmente, se pretenden también introducir algunas modificaciones sobre la Ley vigente, flexibilizando esta modalidad con respecto a las normas anteriores y pensando en que todo lo anterior repercuta positivamente en la empresa<sup>38</sup>.

Al final, y a pesar de los potenciales cambios introducidos, sólo queda insistir en un hecho fundamental, y es que todo aprendizaje que no vaya respaldado con una titulación adecuada (y unos controles sobre la enseñanza teórico-práctica) acabará degradándose hasta llegar a convertirse en una mano de obra casi gratuita, disponiendo así el colectivo de empresarios de una reserva inagotable de ayudantes semi o no cualificados destinados a `echar una mano´ allí donde se le requiera, y contra esa imagen hay que luchar denodadamente, hasta llegar a conseguir

---

<sup>37</sup> Esta etapa se elaboraría a través de los Grupos de Trabajo establecidos para tal fin, formado por representantes nacionales y de las Comunidades Autónomas, con el fin de llegar a consensos generalizados de coordinación entre el Reglamento de Aprendizaje y los Planes marco. ACERO SÁEZ, Eduardo: "Introducción del aprendizaje en España". Op. Cit. 29.

<sup>38</sup> SÁNCHEZ FIERRO, Julio: "Adendum". En LÓPEZ QUERO, Manuel; LÓPEZ ELGORRIAGAY UZQUIANO, Francisco Javier; BLANCO REYES, Julián: *El sistema de Formación Profesional en España*. Op. Cit. p., 93.

equipararnos al resto de Europa. Frente al peligro potencial de que esta situación haya de convertirse en estructural, se ha de seguir avanzando, añadiendo, matizando y aclarando la situación legal y formativa de este estatus que todavía no acaba de encontrar un sitio en nuestro país y por el que ha de seguir apostando fuerte desde diferentes ámbitos formativos y educativos, como es, a modo de reto, el correspondiente a la Educación social.