

MANUEL LÓPEZ QUERO

Doctor Ingeniero de Montes. MBA.

*Profesor Titular de Organización de Empresas de la ETSI
de Montes.*

Universidad Politécnica de Madrid

Extracto:

NOS hallamos ante un estudio que permite profundizar de modo operativo en los efectos de la gestión de recursos humanos sobre la inserción y promoción profesionales.

Su objeto es el análisis del impacto de la formación sobre la empleabilidad. En concreto, de la formación recibida por los «aprendices» contratados al amparo del Real Decreto-Ley 18/1993 (de Medidas Urgentes de Fomento de la Ocupación), que constituyen el colectivo con mayores dificultades de inserción en el mercado laboral.

Más allá de la transitoriedad de las medidas políticas que definen las condiciones del contrato de aprendizaje, el estudio se centra en variables que permiten determinar la influencia de la formación teórica y práctica de los trabajadores sobre su carrera profesional.

El Modelo Operativo que determina los grados de inserción profesional constituye una importante contribución a los estudios sobre empleo, al proporcionar indicadores precisos que permiten analizar variables habitualmente consideradas desde una perspectiva meramente contextual, y -no pocas veces- inconsistente.

Los datos recogidos sobre la población de aprendices, y sobre los agentes formadores, sometidos a las más rigurosas pruebas estadísticas, revelan aspectos novedosos sobre la aplicación práctica de las acciones formativas realizadas en cumplimiento de las medidas propugnadas por el gobierno.

El soporte teórico y metodológico proporciona un fundamento sólido para futuras investigaciones sobre el papel de los sistemas de desarrollo de recursos humanos en la mejora de la reglamentación laboral y la empleabilidad.

Sumario:

- I. Introducción: el contrato de aprendizaje y sus finalidades.
 1. Los antecedentes.
 2. El contexto.
 3. El interés del componente formativo.

- II. Objetivos del estudio y metodología.
 1. Objetivos.
 2. Metodología.

- III. Resultados de la encuesta.
 1. El componente formativo del contrato de aprendizaje.
 2. La valoración del contrato de aprendizaje por los aprendices.
 3. Inserción ocupacional y profesional.

- IV. Mapa de agentes formadores.
 1. Acreditaciones para impartir formación teórica a aprendices.
 2. Horas de formación impartidas.
 3. La formación a distancia.
 4. La formación presencial.
 5. Sectores y áreas formativas.

- V. Conclusiones finales y sugerencias para el futuro.

Bibliografía.

NOTA: Equipo de investigación: Gerardo de la Merced López Montalvo, Santiago Pereda Marín, Francisco Fernández Fernández, Francisca Berrocal Berrocal, Agustín Molina García, María Puelles Gallo, Ignacio Cruz Roche (Asesor).

I. INTRODUCCIÓN: EL CONTRATO DE APRENDIZAJE Y SUS FINALIDADES

El Real Decreto-Ley 18/1993, de Medidas Urgentes de Fomento de la Ocupación, introdujo en el ordenamiento jurídico-laboral español la figura del Contrato de Aprendizaje.

Básicamente, se trataba de una medida que pretendía:

- Facilitar la *inserción laboral* del colectivo de jóvenes entre 16 y 25 años.
- Proporcionar a los jóvenes contratados la *formación teórico-práctica* necesaria *para* facilitarles la *continuación* de su carrera profesional.
- Subsidiariamente, existía también una *finalidad social*, al establecerse en la norma la obligatoriedad de que los aprendices contratados que no hubiesen finalizado los ciclos educativos comprendidos en la escolaridad obligatoria, deberían recibir una formación teórica dirigida a completarla y, por tanto, la *obtención de la titulación básica de Graduado Escolar*.

1. Los antecedentes.

En el ordenamiento jurídico español no es nueva la figura del Contrato de Aprendizaje. En nuestro sistema, heredero en este sentido del Derecho Romano y de la concepción gremialista, existen claros precedentes normativos del mismo como la *Ley de 17 de julio de 1911 sobre Contratos de Aprendizaje*; el *Código de Trabajo de 1926*, o la *Ley de Contrato de Trabajo de 1931*.

Es la *Ley de Contrato de Trabajo de 1944* la que procede a regular de forma más detallada el Contrato de Aprendizaje como un *Contrato de Enseñanza*, cuyo «*fin principal*» era «*la adquisición por el aprendiz de una perfecta capacidad en el oficio o industria de que se trate*», si bien no se niega la posibilidad de que el empresario «*utilice el trabajo del que aprende*», incluso aunque los aprendices «*no reciban salario o paguen algún suplemento al empresario*».

La preeminencia formativa del contrato era todavía, al menos nominalmente, clara; si bien ya comenzaba a intuirse la emergencia de la finalidad ocupacional, aún parcialmente incluida en la Ley de Relaciones Laborales, cuando introdujo el «Contrato de Formación en el trabajo» con la finalidad de «la adquisición práctica de las técnicas adecuadas para el desempeño de un puesto de trabajo», aunque se inscribía sin ninguna duda en el orden laboral al tratarse de una relación remunerada y con derecho a cobertura de la Seguridad Social.

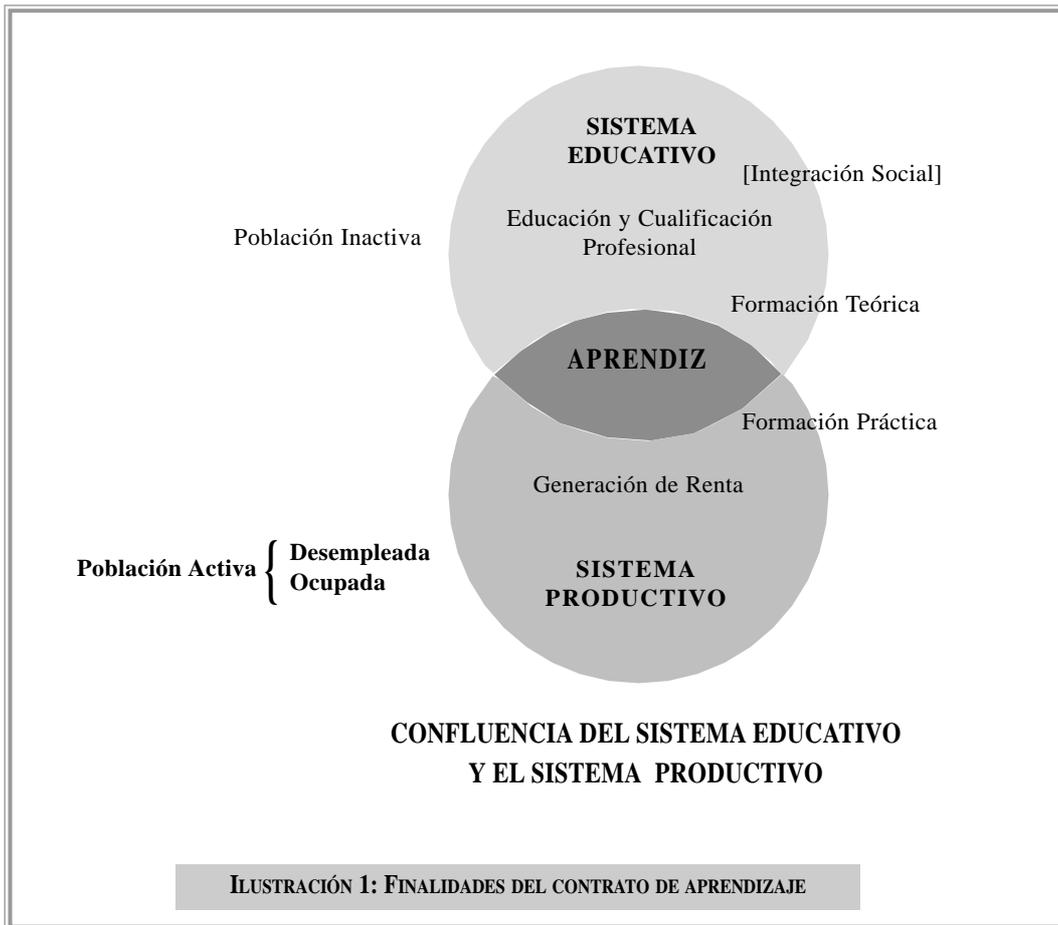
Es el *Estatuto de los Trabajadores de 1980* el que viene a imprimir, definitivamente, una nueva orientación hacia la *Finalidad Ocupacional*. Por una parte, se opta por una denominación como es la de *Contrato para la Formación*, en el marco general de las *Modalidades del contrato de trabajo*, que habilita la inserción laboral de jóvenes entre 16 y 18 años «a efectos de formación laboral». Por otra parte, sin embargo, se potencia en este nuevo tipo de contrato el fomento de empleo, al introducirse la temporalidad y convertirse, *de facto*, en un instrumento normativo «en el que prima antes la contratación (cualquier contratación temporal) del trabajador joven o inexperto que su formación efectiva» (CASAS BAAMONDE, 1992).

La experiencia acumulada por la vigencia de este contrato así lo confirma. Relegado a un segundo término el elemento formativo, dada la ausencia de regulación y control sobre el mismo y amparándose en su menor coste salarial, debido al disfrute de incentivos o de exenciones en la cotización a la Seguridad Social, se refuerza el elemento ocupacional como finalidad primordial, rompiéndose así la concepción tradicional e inaugurándose la configuración moderna de este tipo de contrato.

Posteriormente se vino a profundizar en esta nueva visión laboral, mediante la regulación de los contratos de trabajo en Prácticas y para la Formación del *Real Decreto 1361/1981, de julio* y después, de forma ya abiertamente explícita, por el *Real Decreto 1445/1982, de 25 de junio, sobre diversas medidas de fomento del empleo*, en un contexto político y socioeconómico determinado por la necesidad de primar la ocupación de las cada vez más extensas cohortes de población activa joven que encontraban graves dificultades para acceder a un primer empleo.

En esta misma línea de motivación se aprobó la *Ley 32/1984, de 2 de agosto, modificadora del contrato de formación* originalmente establecido en el Estatuto de los Trabajadores, que tuvo su desarrollo posterior en el *Real Decreto 1992/1984, de 31 de octubre*, antecedentes últimos del Contrato de Aprendizaje en su regulación inicial por el *Real Decreto-Ley 18/1993, de 3 de diciembre*.

La **ilustración n.º 1** muestra la confluencia de los Sistemas Educativo y Productivo en la definición de la Figura del Aprendiz.



2. El contexto.

Toda legislación es deudora del momento histórico y político en que se produce. El contrato de aprendizaje es un claro exponente de ello. Nace en un contexto marcado en nuestro país por:

- Altísimas tasas de desempleo juvenil;
- Un ciclo de recesión económica, que llega a producir destrucción neta de puestos de trabajo;
- Un mercado de trabajo no suficientemente flexible, cuyo funcionamiento no es transparente y en el que la intermediación es monopolio de la autoridad laboral;

- Una situación de cambio en la ordenación del sistema educativo en relación con su imprescindible vinculación a las necesidades de cualificación profesional;
- El cada vez mayor peso y protagonismo que adquieren las Comunidades Autónomas en la gestión de programas de formación ocupacional para desempleados.

En 1996, el Consejo Europeo solicitó a la Comisión Europea que realizara un estudio sobre la función del aprendizaje en el fomento de la creación de empleo. Tal estudio, realizado por el *Netherlands Economic Institute*, demuestra que el aprendizaje mejora las perspectivas de empleo en la medida en que el desempleo entre los jóvenes que han seguido con éxito una formación de este tipo tiende a estar por debajo de la media.

Durante los tres primeros años de vigencia del Contrato de Aprendizaje se registraron casi medio millón de contratos, distribuidos de la siguiente manera:

- **108.577** durante 1994,
- **179.036** durante 1995, y
- **184.577** durante 1996.

Desde el punto de vista empresarial la figura del Contrato de Aprendizaje ha sido utilizada fundamentalmente en empresas de pequeño tamaño, de menos de 50 trabajadores (85% de los Contratos de Aprendizaje).

La presente investigación aúna el interés de analizar en profundidad una experiencia de ámbito nacional con la preocupación de la Unión Europea por mejorar la eficacia del Sistema de Aprendizaje como instrumento en favor del empleo de los jóvenes.

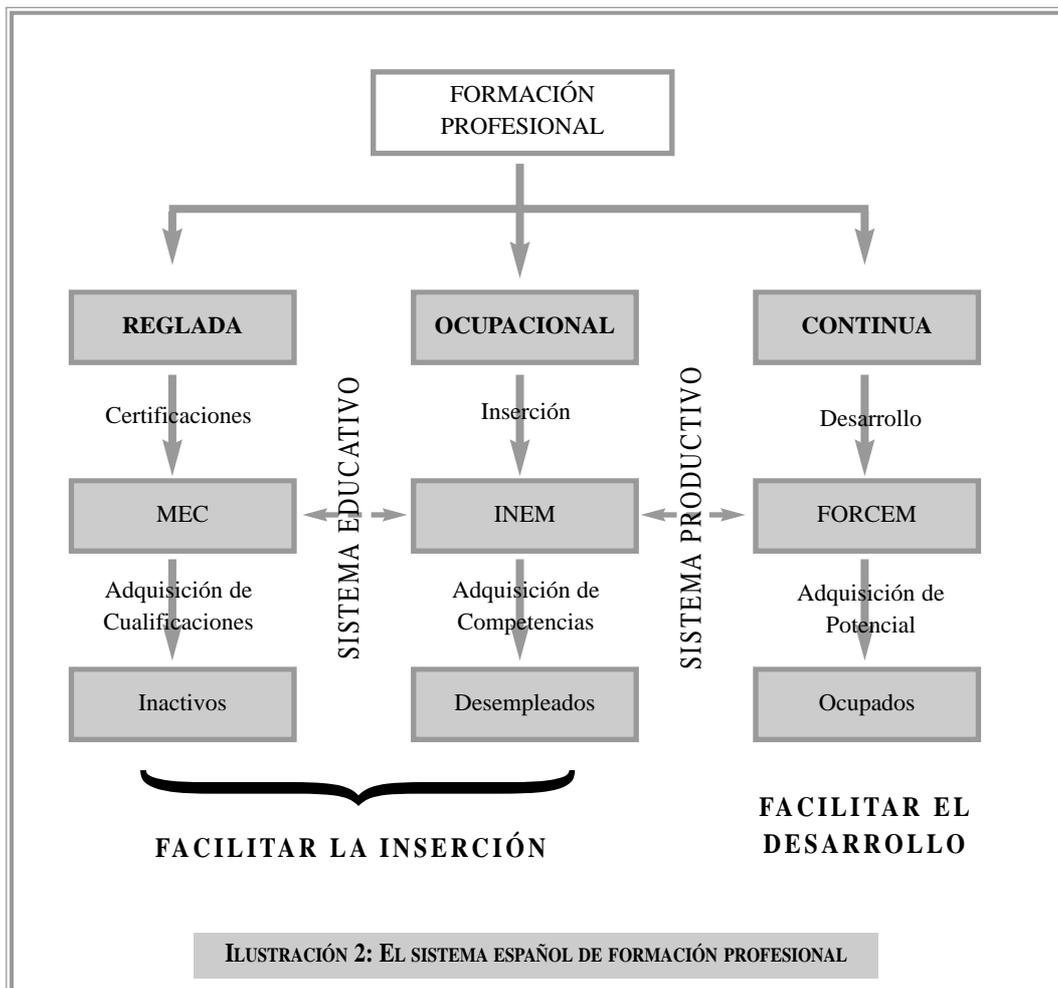
3. El interés del componente formativo.

El Contenido Formativo de los Contratos de Aprendizaje, tiene un múltiple interés:

1. Desde el **Sistema Educativo**: en la figura del Aprendiz coinciden los tres subsistemas de **Formación Profesional**: la *Enseñanza Reglada*, la *Formación Profesional Ocupacional*, y la *Formación Continua*.

La **ilustración n.º 2** muestra la segmentación de los subsistemas de Formación Profesional en España, en relación con la figura del Aprendiz.

2. Desde el **Mercado de Formación Profesional**: por la necesidad de disponer de un adecuado inventario de los recursos formativos disponibles en España, y conocer la distribución territorial (a nivel nacional, autonómico y provincial) de la actuación formativa de los diferentes agentes formadores.
3. Desde el **Sistema de Empleo**: por razones de edad y precaria situación en el mercado laboral de sus destinatarios adquiere una dimensión social y política de carácter singular.
4. Desde la **Regulación del Mercado Laboral**: por verificar la aplicación real de las disposiciones legislativas: comprobar la aplicación de los contenidos formativos que han recibido los aprendices.



Una vez que la figura del Aprendiz se hace desaparecer en 1998, siendo sustituida por los contratos formativos, se evidencia que lo que ha generado una mayor preocupación de las autoridades laborales y educativas ha sido el *desarrollo del elemento formativo*:

- Su *prestación* por centros públicos y privados;
- La *adecuación*, es decir, su alternancia con el tiempo de trabajo;
- La actividad de *tutoría*;
- La expedición y normalización de *certificaciones*, etc., y
- La propia *formación práctica* recibida por los aprendices en el centro de trabajo.

Las expectativas depositadas en el Contrato de Aprendizaje como un instrumento que fomentara de forma significativa la **Ocupación** no se han correspondido con los resultados cuantitativos (nunca han superado el 3% del total de colocaciones registradas en el año).

El objetivo de favorecer la **Integración Social** de los aprendices que no estuviesen en posesión del título de Graduado Escolar, no parece, a juicio de la autoridad educativa, que haya podido cumplirse (por las dificultades inherentes a la compatibilidad entre el tiempo de trabajo y la asistencia al Centro Escolar).

El **Componente Formativo** del Contrato de Aprendizaje no puede medirse en términos exclusivamente cuantitativos. La finalidad formativa, relacionada con la capacitación adquirida durante el período de vigencia del contrato, ha de referenciarse con otros parámetros de eficacia y eficiencia que sirvan para valorar la adquisición de competencias profesionales habilitadoras de itinerarios útiles para la progresión «*en un oficio*» (como establece la ley) y la permanencia en el mercado de trabajo.

II. OBJETIVOS DEL ESTUDIO Y METODOLOGÍA

1. Objetivos.

El interés del estudio es evidente desde la perspectiva del reconocimiento de los obstáculos para la inserción laboral de los jóvenes con escasa cualificación. Responde a la pregunta: *¿cómo facilita la «empleabilidad» el seguimiento de un proceso sistematizado de formación profesional?*

El valor estratégico de la Formación como elemento de la integración y desarrollo profesionales obliga a analizar las Fortalezas y Debilidades del proceso formativo de los aprendices para extraer conclusiones aplicables no sólo a los Contratos Formativos, sino también a los procesos laborales de incorporación a la empresa o de movilidad funcional (rotaciones y promociones).

Con estas premisas como objeto genérico de la investigación se estableció el siguiente objetivo general para el trabajo:

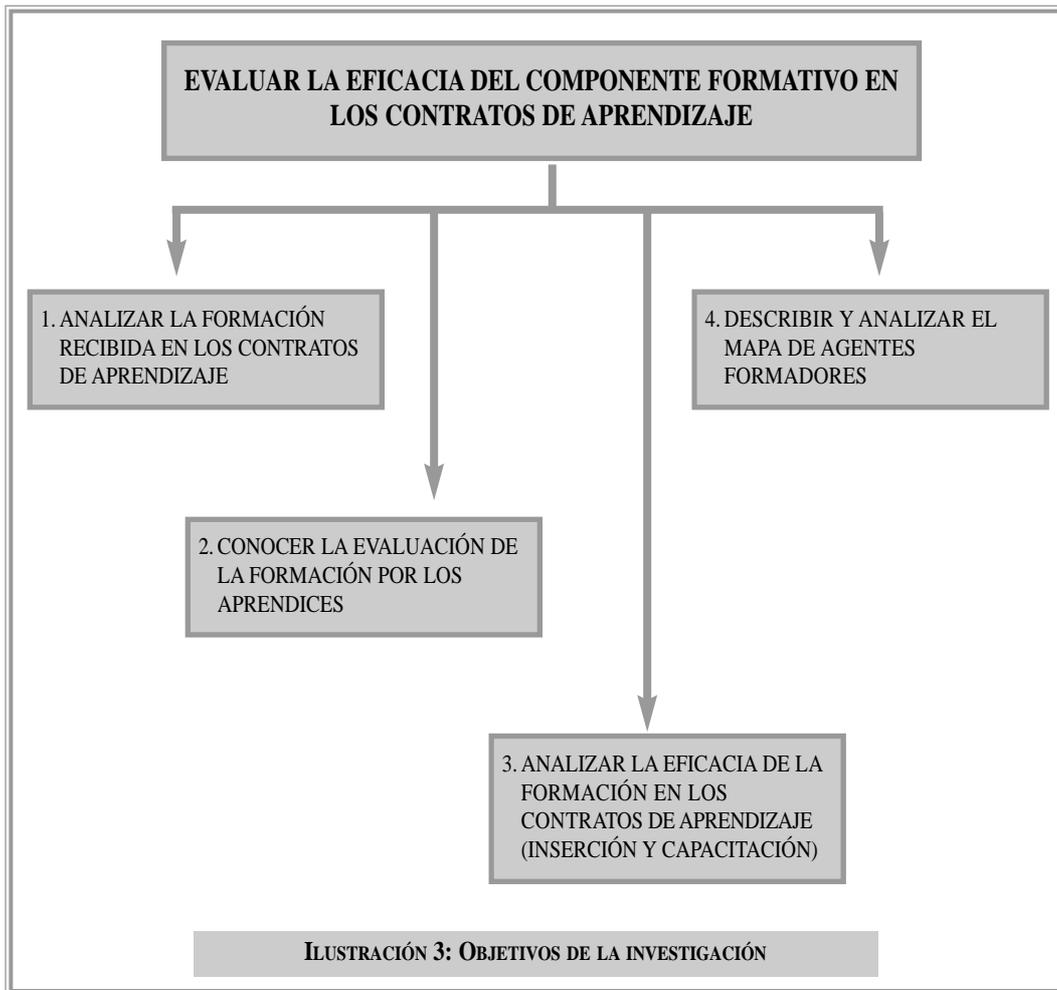
Evaluar la eficacia del componente formativo de los Contratos de Aprendizaje celebrados durante los años 1995 y 1996.

Este propósito general, se desglosa en una serie de objetivos específicos:

1. *Describir y analizar la evolución y el desarrollo de la formación, tanto teórica como práctica, impartida en los Contratos de Aprendizaje.*
2. *Conocer la evaluación que hacen las personas que han tenido en 1995 y 1996 un Contrato de Aprendizaje de la formación recibida como consecuencia del mismo.*
3. *Analizar la eficacia de las acciones formativas derivadas de un Contrato de Aprendizaje, tanto desde el aspecto de su contribución a la inserción laboral de los aprendices, como desde su capacitación profesional para el desempeño de un oficio o puesto de trabajo.*
4. *Analizar y describir el mapa de recursos formativos existentes (Agentes Formadores), así como la actuación de dichos Agentes, tanto a nivel territorial como desde el punto de vista de los Sectores y Áreas Formativas.*

La investigación se centra en conocer directamente la valoración de los aprendices sobre el mayor número posible de aspectos que han incidido en el componente formativo asociado al Contrato de Aprendizaje, poniendo de relieve los elementos vinculados a su desarrollo y organización, así como su grado de utilidad desde el punto de vista de la inserción y de la ***empleabilidad***.

La **ilustración n.º 3** resume los objetivos de la investigación.



2. Metodología.

Una vez definidos los Objetivos Operativos se procedió a elegir los métodos.

La Metodología utilizada, típica de la Investigación Social, consistió en establecer una serie de hipótesis relacionadas con la eficacia del Componente Formativo del Contrato de Aprendizaje; y verificarlas a través de **fuentes primarias** (*opiniones* de los propios sujetos del contrato; y *datos* recogidos por los organismos oficiales sobre los Contratos de Aprendizaje celebrados durante los años 1995 y 1996) y **fuentes secundarias** (*conclusiones* de anteriores investigaciones sobre los sistemas de empleo y formación profesional; *informes* de expertos del Ministerio de Educación y Ciencia, o de expertos en Derecho del Trabajo).

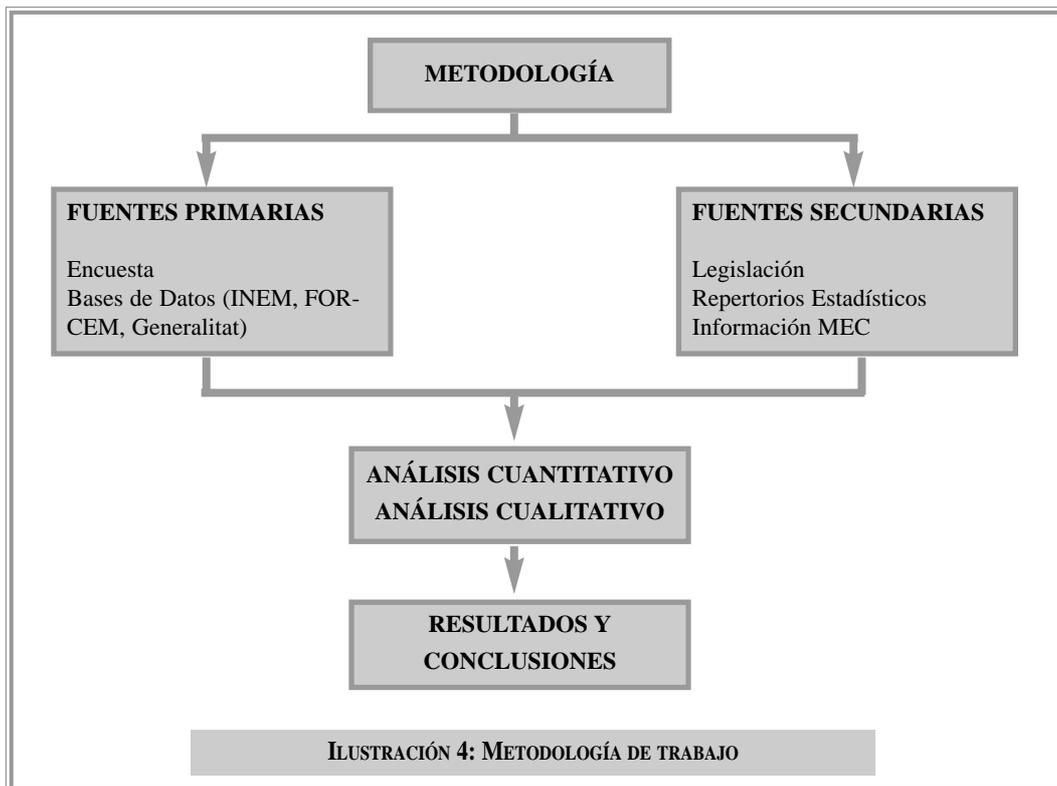
De los Agentes que intervienen en el Contrato de Aprendizaje:

- Aprendiz.
- Empresario.
- Agente de Formación Teórica,

se desestimó la indagación de las opiniones de Empresarios y Agentes Formadores, para concentrar la atención en el punto de vista de los principales usuarios y protagonistas del sistema, esto es: los propios aprendices.

No obstante, la falta de un Inventario sistematizado de los recursos disponibles para la Formación Teórica de los aprendices (o en general de cualquier sujeto acogido a un contrato formativo) llevó a establecer como segunda prioridad la averiguación de los Agentes Formadores disponibles; así como de los que actuaron efectivamente en el período 1995-1996.

La **ilustración n.º 4** muestra el proceso metodológico empleado. En ella pueden observarse aspectos que, por razones de brevedad, pasaremos por alto en este trabajo; como son el análisis cualitativo; así como el propio proceso de definición de las fuentes a utilizar para el estudio.



Para el análisis de las opiniones de los Aprendices se optó por el método de Encuesta, que permite combinar aspectos objetivos y subjetivos; y realizar análisis cuantitativo de las respuestas.

En lo relativo al análisis de los recursos existentes se eligió el método de clasificación y estratificación de los Agentes Formadores registrados en las Bases de Datos de los organismos competentes (INEM, FORCEM, Generalidad de Cataluña).

2.1. Estudio de las fuentes secundarias.

I. La **Legislación sobre el Contrato de Aprendizaje** sirvió para definir:

a) Las **Variables Independientes** a utilizar en el estudio:

- Características de los aprendices,
- Características de los Agentes Formadores de la Formación Teórica.

b) Los elementos básicos sobre los que desarrollar **hipótesis de trabajo**:

- Inserción Laboral,
- Cumplimiento de las Condiciones Formativas del Contrato,
- Desarrollo Profesional.

II. Los **Repertorios Estadísticos**, junto con las **Investigaciones** previas realizadas sobre Inserción laboral y Formación permitieron determinar con mayor precisión las **Variables** pertinentes para el estudio:

a) Se incorporaron como Variables **Dependientes**:

- El Sector de Actividad Económica en que se celebraron los contratos;
- El tamaño de las empresas en que se realizaron los aprendizajes (según volumen de plantilla);
- El área geográfica (Comunidad Autónoma y Provincia) en que se desarrollaron tanto los contratos como la formación teórica;
- El oficio objeto del aprendizaje;
- El Área Formativa para la que se acreditaron los Agentes de Formación Teórica.

b) Se establecieron las siguientes Variables **Independientes**:

b.1. Para los aprendices:

- Sociodemográficas: Sexo, Edad, Provincia;
- Educativas: Nivel Educativo, Modalidad de Formación Teórica recibida (presencial, distancia);
- Ocupacionales: situación laboral anterior, y en el momento de la encuesta; año del contrato de aprendizaje.

b.2. Para los Agentes de Formación:

- Área/s Formativa/s en que están acreditados;
- Modalidad de Formación;
- Año de Acreditación;
- Provincia de la Acreditación;
- Ámbito geográfico de ejercicio de la formación.

III. El informe emitido por expertos del MEC sirvió para descartar del ámbito de estudio el grado de cumplimiento del objetivo de integración social consistente en la obtención del título de Graduado Escolar; y ello debido a dos razones:

- Escasez de sujetos que cumplieran la condición de haber obtenido la titulación;
- Imposibilidad de mantener las condiciones de confidencialidad y anonimato establecidas para el estudio.

2.2. *Elaboración de modelos operativos.*

1. Sobre el grado de Inserción Profesional conseguida con el mismo.

I. Como punto de partida se elaboró un modelo de Inserción Laboral que recoge 4 grados de eficacia. El Modelo diferencia 10 situaciones en función de la existencia de contratos de trabajo anteriores y/o posteriores al de aprendizaje:

- A) Inserción Transitoria (1 situación posible: inexistencia de contrato laboral anterior ni posterior). Grado mínimo: puede considerarse como fracaso del aprendizaje.
- B) Inserción sin continuidad (2 situaciones posibles: contrato anterior en el mismo o en distinto oficio que el de aprendizaje). Grado bajo: también se considera como fracaso de la inserción.

C) Inserción Eficaz [2 situaciones posibles: contrato posterior en el mismo oficio (eficiente), o en distinto (ineficiente) que el de aprendizaje].

- Grado medio en el supuesto de ineficiencia (es decir, de contrato posterior en oficio diferente al de aprendizaje). A este grado se le denomina «Inserción Ocupacional».
- Grado alto en el supuesto de eficiencia (es decir, de contrato posterior en el mismo oficio que el de aprendizaje). A este grado se le denomina «Inserción Profesional».

D) Inserción Plena [5 situaciones posibles: 2 ineficientes (contrato anterior y posterior en oficios diferentes entre sí y del de aprendizaje); 1 con eficiencia media (recuperación del oficio anterior al aprendizaje después de una experiencia en diferente oficio); 2 eficientes (contrato posterior en oficio igual al de aprendizaje; en un caso con contrato anterior en oficio diferente, y en el otro en el mismo oficio; al último supuesto se le denomina Inserción Óptima).

- Grado medio en los supuestos de ineficiencia.
- Grado alto en los supuestos de eficiencia.

La **ilustración n.º 5** recoge el modelo de inserción con las 10 situaciones posibles.

		CONTRATO ANTERIOR		
		NO	SÍ	
			APRENDIZAJE	= APRENDIZAJE
CONTRATO POSTERIOR	NO	A: INSERCIÓN TRANSITORIA	B: INSERCIÓN SIN CONTINUIDAD	
	SÍ	APRENDIZAJE	C: INSERCIÓN EFICAZ C.1: INSERCIÓN OCUPACIONAL (Ineficiente)	D: INSERCIÓN PLENA D.1: RECUPERACIÓN DEL OFICIO D.2
= APRENDIZAJE		C.2: INSERCIÓN PROFESIONAL (Eficiente)	D.4	D.5: INSERCIÓN ÓPTIMA

ILUSTRACIÓN 5: GRADOS DE INSERCIÓN PROFESIONAL

II. Se establecieron las posibles **Utilidades** para la valoración que hacen los propios aprendices del valor del Contrato de Aprendizaje para lograr la inserción.

- Adquisición de competencias de relación (con empresarios y compañeros).
- Adquisición de experiencia profesional.
- Definición de la trayectoria profesional futura.

Los **criterios de valoración** de estas utilidades fueron:

- Obtención de Certificación.
- Adquisición de Capacitación.
- Valor formativo de la experiencia práctica.

2. Sobre la eficacia del componente formativo para fomentar la empleabilidad de los sujetos.

a) Relacionadas con el cumplimiento de los procesos formativos previstos en la ley.

Los elementos que se consideraron críticos para garantizar que el componente formativo se hubiese producido fueron:

- Grado de cualificación de las tareas realizadas.
- Aplicabilidad al trabajo de la formación teórica.
- Ejercicio de la tutoría.
- Calidad de los procesos formativos (según modalidad presencial o distancia).
- Realización de exámenes.
- Entrega de Certificaciones.
- Recuperación de las posibles clases perdidas por enfermedad.

b) Relacionadas con el valor que los aprendices proporcionan a la formación recibida durante el Contrato de Aprendizaje, como elemento de adquisición de una profesión.

Para completar el diseño del cuestionario se incorporaron elementos de control del grado de conocimiento de las condiciones del contrato por parte de los aprendices; así como de duración de los contratos, número de prórrogas y duración de las mismas.

2.3. Especificaciones técnicas.

El trabajo con las Fuentes Primarias suponía obtener información de una muestra representativa de los aprendices contratados en 1995 y 1996.

Siendo el Análisis de las opiniones de los **Aprendices** complejo y ambicioso se determinó como procedimiento de recogida de datos la Encuesta Postal, que permite alcanzar un número mayor de sujetos y simplifica la recogida codificación y grabación de datos.

Contando con los inconvenientes de:

- Requerir un mayor rigor en la elaboración del cuestionario para que sea claro, sencillo, preciso y «agradable»;
- Requerir una distribución de cuestionarios suficiente para alcanzar, con el porcentaje de respuesta esperable del 10 por 100, la muestra necesaria para la representatividad;
- La aleatoriedad en las características sociodemográficas de los sujetos que responden, lo que puede producir sesgos entre la muestra real y la teórica.

Para que la muestra fuese representativa se determinó un número de respuestas válidas superior a 800 (2,2 % sobre la población), para alcanzar un nivel de confianza de $\pm 2,8$ por 100.

Se consiguieron 1.638 respuestas; de las cuales se desestimaron 290; siendo el resultado final un índice de contestación de 16,85 por 100 (3,7% de la población); lo cual permitía mantener que las contestaciones eran representativas, con las limitaciones que se determinan en el cálculo de los índices de ponderación.

Efectivamente, los resultados de la muestra obtenida presentan diferencias significativas en la distribución de los siguientes atributos de la población:

- Año de ejecución del contrato,
- Sexo, y
- Edad.

Para dotar a la muestra de representatividad, procedimos a la elaboración de los correspondientes **índices de ponderación** basados en la distribución de la **muestra teórica** (MT) y de la **muestra real** (MR) que se presentan en la **tabla n.º 1** (Ponderación = MT / MR).

EDAD	1995				1996				TOTAL	
	HOMBRES		MUJERES		HOMBRES		MUJERES		MT	MR
	MT	MR	MT	MR	MT	MR	MT	MR	MT	MR
Menos de 18	239	39	96	22	234	153	93	69	662	283
19	60	49	43	38	66	51	43	62	212	200
20	69	59	42	43	71	79	44	77	226	258
21	52	43	38	40	53	62	39	64	182	209
22	42	46	34	37	42	67	34	54	152	204
23	31	46	28	40	32	45	29	57	120	188
24	24	31	21	32	22	33	22	3	89	129
25 ó más	1	40	1	9	2	35	1	43	5	177
TOTAL	518	353	304	311	522	525	305	459	1.648	1.648

TABLA N.º 1: DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA REAL Y TEÓRICA (POR EDAD, SEXO Y AÑO DE CONTRATACIÓN)

La distribución de la muestra teórica se basó en las características de la población de aprendices proporcionada por el INEM.

Cabe señalar, sin embargo, que en la Base de Datos de la población se encontraron algunas deficiencias en la variable edad, dado que no existía información relativa a cuatro sujetos; por lo que al proceder a la ponderación el tamaño de la muestra se redujo en cuatro unidades. Asimismo, en dicha base de datos, faltaba la información relativa a: «*actividad económica*», «*número de trabajadores del centro de trabajo*» y «*duración de las prórrogas*».

Hemos de señalar algunos inconvenientes en la elaboración de estos índices de ponderación:

- En primer lugar, no se pudo devolver a la muestra su representatividad por Comunidades Autónomas, por no disponer de ningún sujeto en La Rioja, lo cual implica que la variable «*Comunidad Autónoma*» obtenida no se ajusta a la distribución real.
- En segundo lugar, tuvimos que agrupar la edad en los grupos «*Menores de 17 años*» y «*25 o más años*», por no disponer de sujetos mujeres de 16 años y por la amplia distribución en edades superiores a 26 años.

El **Diseño del Cuestionario** se realizó de acuerdo a los siguientes requerimientos:

- Incorporación de ítems relativos a aspectos objetivos y subjetivos.
- Recogida de datos suficientes para analizar todas las variables dependientes e independientes elaboradas; y contrastar las hipótesis de partida.
- Utilización de ítems tanto de respuesta única como de respuesta múltiple.
- Utilización de escalas tipo Likert para los ítems que recogen valoraciones subjetivas.
- Anonimato para garantizar la autonomía y sinceridad de las respuestas.
- Confidencialidad en el tratamiento de los datos contenidos en Bases de Datos de los organismos oficiales.

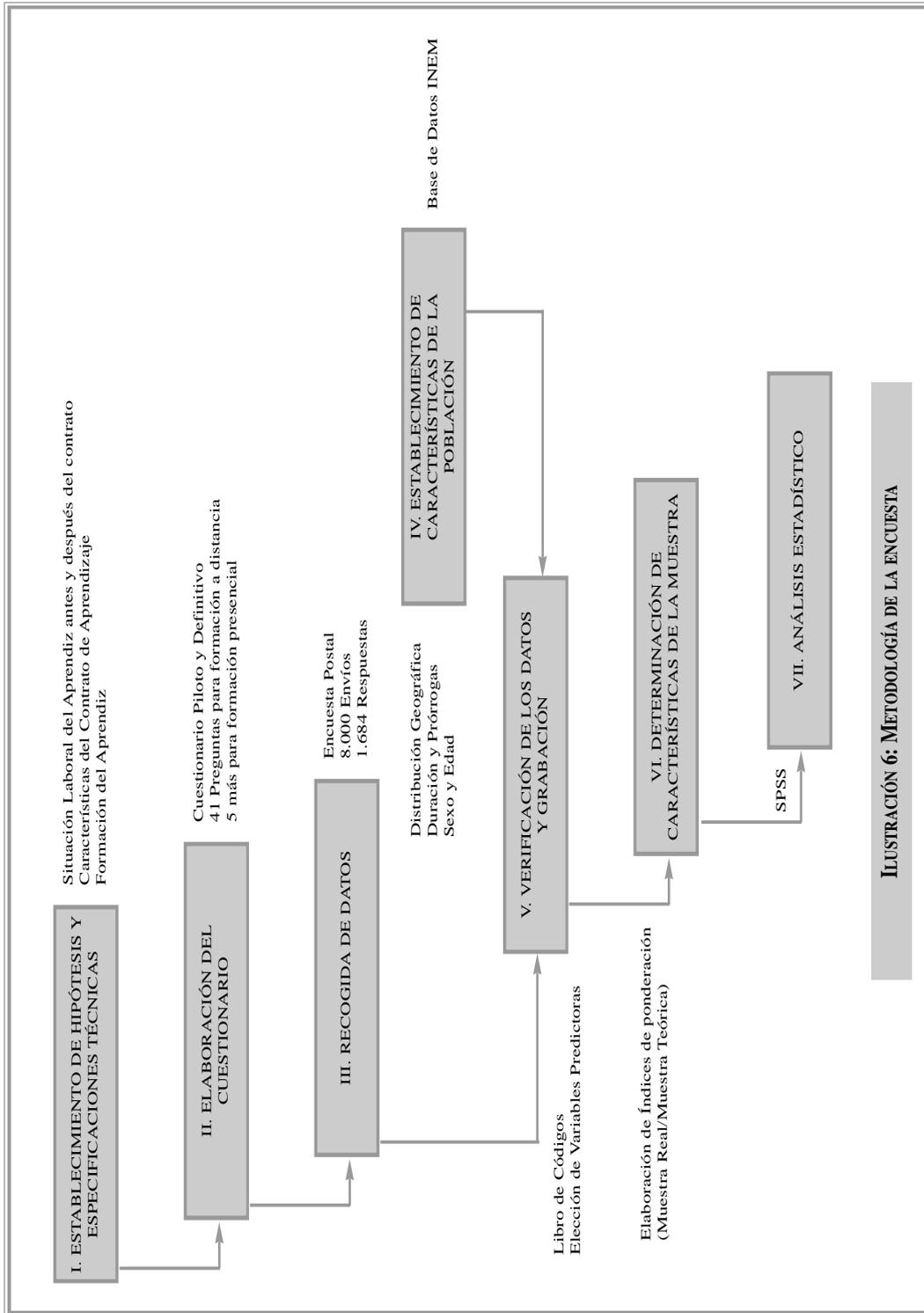
El tratamiento estadístico se realizó con la versión 5.0 del programa SPSSPC (*Statistical Package for Social Sciences; Personal Computer*).

La **ilustración n.º 6** refleja el proceso seguido para la recogida y análisis de datos mediante la técnica de Encuesta Postal.

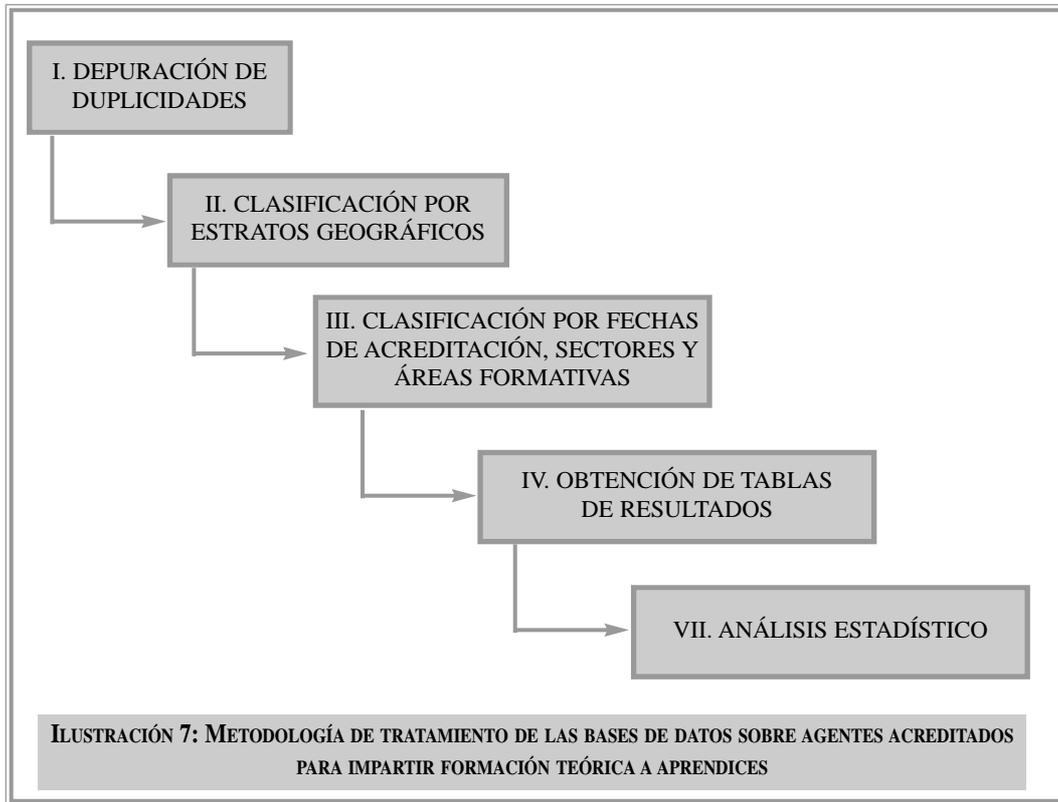
2.4. Tratamiento de las Bases de Datos.

Para el análisis de los Agentes Formadores acreditados y activos durante 1995 y 1996 se eligió el tratamiento de las Bases de Datos mediante un gestor informatizado de ficheros que permitiese la indexación y obtención de estadísticos descriptivos elementales. Se eligió la Hoja de Cálculo Excel 97.

En el caso de los Agentes Formadores, y dado que el objeto era disponer de un «mapa» de los recursos existentes se consideró que la muestra debería ser igual a la población.



La **ilustración n.º 7** muestra el tratamiento realizado con las Bases de Datos de Agentes Formadores acreditados para impartir formación teórica a aprendices.



La **ilustración n.º 8** refleja el tratamiento de las Bases de Datos sobre actuación de los Agentes de Formación Teórica.



III. RESULTADOS DE LA ENCUESTA

1. El componente formativo del contrato de aprendizaje.

OBJETIVO 1 *Describir y analizar la evolución y el desarrollo de la formación, tanto teórica como práctica, impartida en los Contratos de Aprendizaje.*

I. CARACTERÍSTICAS DE LOS APRENDICES

Los aprendices contratados fueron:

- En mayor medida varones que mujeres.
- Con una **edad media** comprendida entre los 16 y los 21 años, y
- Un **nivel educativo** promedio que alcanza como máximo la Enseñanza General Básica, si bien las mujeres poseían un nivel algo superior.
- Los **oficios** para los que fueron contratados son muy variados, aunque predominantemente pertenecen al sector servicios y, dentro de éste, al comercio y la hostelería.
- Habiendo sido realizadas las **contrataciones**, sobre todo, por pequeñas empresas y microempresas.
- Más de una tercera parte había **trabajado anteriormente** en otro empleo.
- Nueve de cada diez tuvieron **un solo contrato** de aprendizaje.
- La **duración** media se situó en poco más de seis meses.
- A una quinta parte de los aprendices se les renovó el contrato.
- Con **posterioridad a la finalización del contrato** de aprendizaje, una cuarta parte manifiestan haber tenido o tener otro contrato diferente, una quinta parte están estudiando y más de la mitad se encuentran buscando trabajo.

La **ilustración n.º 9** resume las características de los aprendices.

CARACTERÍSTICAS DE LOS APRENDICES

SEXO: 63% HOMBRES, 37% MUJERES.

EDAD: 80% ENTRE 16 Y 21 AÑOS.

NIVEL EDUCATIVO: 85% ENSEÑANZA PRIMARIA.

EXPERIENCIA LABORAL PREVIA: 37%.

OFICIOS MÁS CONTRATADOS:

Dependiente, Camarero, Mecanógrafo, Albañil.

SECTORES DE ACTIVIDAD DE LOS CONTRATOS DE APRENDIZAJE:

7% Agricultura, ganadería, pesca.

14% Construcción.

16% Industria.

63% Servicios.

TAMAÑO DE LA EMPRESA:

71% Menos de 10 empleados.

20% De 10 a 50.

8% De 51 a 500.

1% Más de 500.

ILUSTRACIÓN 9: CARACTERÍSTICAS DE LOS APRENDICES

II. CUMPLIMIENTO DE LOS REQUISITOS FORMATIVOS DEL CONTRATO

Algo más de la mitad de los encuestados manifiestan no haber recibido formación durante el tiempo en que estuvieron contratados.

La mayoría de los que recibieron formación presencial lo hicieron en Centros Públicos (60%), y casi un tercio, exactamente el 27 por 100, en la propia empresa. En el año 1995 se impartió más enseñanza presencial en Centros Públicos que en 1996, mientras que las mujeres recibieron la formación en mayor proporción que los hombres en los propios centros de las empresas. Asimismo, los más jóvenes del colectivo asistieron, por lo general, a Centros Públicos mientras que los mayores recibían la formación en los centros de las empresas. Si tenemos en cuenta el tamaño de la empresa en la que trabajaban los aprendices, a medida que la empresa tiene un número mayor de empleados se va desplazando la formación de los Centros Públicos a los de las empresas.

La formación presencial se realizó principalmente alternando el trabajo con la formación (65%); en pocas ocasiones se concentró (bien al principio, bien al final del tiempo de duración del contrato). Las mujeres y el grupo de edad de 19 a 21 años alternaron en mayor proporción la formación con el trabajo. En 1996 y entre los mayores del colectivo, la formación se concentró más al comienzo del contrato.

La duración de la formación presencial es alta, casi la mitad de los encuestados señala una duración igual o superior a 200 horas. Sin embargo, se observa que en 1996 las horas de duración de la formación se incrementan con respecto a 1995 y que esta duración predomina entre las empresas de 10 a 500 trabajadores. Por el contrario, la duración de la formación es menor entre las microempresas, en donde suele ser inferior a las 150 horas.

Dos indicadores que ponen en relación la formación, con el interés de la empresa por un lado y por otro con las tareas productivas que realizaban, los hemos analizado introduciendo dos ítems en el cuestionario que hacen referencia a la preocupación de la empresa por la asistencia a los cursos de formación; y a la aplicación de lo aprendido en las tareas productivas.

Parece claro que la preocupación de la empresa es media/baja (2,60 en un escala de 1 a 5) en consonancia con los resultados que comentaremos más adelante con respecto a la formación y la recuperación de las horas de formación perdidas por enfermedad, o con respecto a la finalización de la formación por terminación del contrato. Los hombres; los que tuvieron el contrato en 1996; los que no habían trabajado anteriormente; los que recibieron formación; los más jóvenes; los de menor nivel educativo; y los residentes en Extremadura, Baleares, Cantabria, Murcia, Canarias y Andalucía son los que más destacan la aplicación de lo aprendido en las tareas productivas.

La **tabla n.º 2** recoge la preocupación de la empresa y la aplicabilidad de la formación.

	MEDIA
PREOCUPACIÓN EN LA EMPRESA POR LA ASISTENCIA A LAS CLASES DE FORMACIÓN	2,60
APLICABA EN EL TRABAJO LO APRENDIDO EN LAS CLASES TEÓRICAS	2,49

TABLA N.º 2: LA FORMACIÓN TEÓRICA

Por el contrario, la aplicación de los conocimientos teóricos en las tareas productivas es valorado de forma media (aplicaba algo de lo aprendido). Señalan una mayor aplicación de la teoría: las mujeres; los que tuvieron el contrato en 1996; los que no tenían experiencia laboral; los más jóvenes; los de menor nivel educativo; y los residentes en Castilla y León, Extremadura, Baleares, Canarias, Castilla-La Mancha y Andalucía.

A aquellos que recibieron formación, se les preguntó sobre la existencia de pruebas de evaluación durante la formación y al final del período formativo. Dos tercios manifiestan que hicieron pruebas durante el período formativo.

Hicieron pruebas intermedias en mayor medida: los hombres que las mujeres; los que no habían trabajado anteriormente; los que tienen entre 16 y 18 años, los de 22 a 24 años y los mayores de 25; los que tenían un nivel educativo más bajo; y los que trabajaron en empresas pequeñas y medianas; así como los residentes en las Comunidades Autónomas de Castilla y León, Asturias, Extremadura, Murcia, Canarias, Castilla-La Mancha y Andalucía.

Sin embargo, algo más de la mitad (56%) de los encuestados no realizaron ninguna prueba final de evaluación de los conocimientos adquiridos en el período formativo. Los colectivos que indican, en mayor medida, que habían realizado pruebas de evaluación final siguen las pautas señaladas anteriormente con respecto a la realización de pruebas durante el proceso de formación.

La entrega por parte del centro de formación de un certificado de aprovechamiento a los asistentes al curso de formación, es citado, solamente, por tres de cada diez encuestados de los que recibieron formación, habiéndose expedido un certificado de asistencia casi a una cuarta parte de los sujetos. Por tanto, a la mitad de los encuestados, se les ha expedido algún documento acreditativo de su formación, siendo un 44 por 100 los que dicen no haber recibido ningún tipo de certificado.

Si tenemos en cuenta el año de contratación, el tipo de acreditación se invierte. Los que tuvieron el Contrato de Aprendizaje en 1995 recibieron en mayor proporción el certificado de asistencia; mientras que los que lo tuvieron en 1996, el de aprovechamiento.

Merece la pena destacar los colectivos que manifiestan en mayor medida no haber recibido ningún tipo de acreditación de los cursos realizados: las mujeres; los que habían tenido un trabajo anterior; los de mayor nivel educativo; los que trabajaron en empresas menores de 10 empleados o mayores de 500; los de 19 a 21 años; y los residentes en el País Vasco, Comunidad Valenciana, Baleares, Cataluña, Galicia, Aragón, Madrid, Navarra y La Rioja.

Por otro lado, la media de alumnos por grupo formativo es aceptable (entre 10 y 14 alumnos por grupo), no observándose variaciones significativas entre los distintos colectivos.

III. ANÁLISIS DE LA TIPOLOGÍA FORMATIVA

El 47,5 por 100 de los individuos de la muestra que tuvieron un contrato de aprendizaje recibieron formación; de éstos, tres cuartas partes recibieron formación presencial (74%), y el resto a distancia (26%).

Existen diferencias importantes en función de:

- Sexo.
- Año de contrato.
- Situación laboral anterior al Contrato de Aprendizaje, y
- Edad.

Recibieron formación a distancia:

- Las mujeres, en mayor proporción que los hombres.
- Los que tuvieron el contrato en 1996, y
- Los que habían trabajado anteriormente.

A medida que aumenta la *edad*, la formación se desplaza de la modalidad presencial a la de a distancia, ocurriendo lo mismo según el *nivel educativo* del encuestado y el *tamaño de la empresa*.

Si tenemos en cuenta la *Comunidad Autónoma* de residencia cabe señalar que la forma de impartir la formación varía mucho:

- Predomina la formación a distancia en las siguientes Comunidades:
 - País Vasco,
 - Comunidad Valenciana,
 - Asturias,
 - Baleares,
 - Cantabria,

- Galicia, y
 - Aragón.
- Por el contrario proporcionalmente destaca la formación presencial en las Comunidades de:
 - Extremadura,
 - Castilla y León,
 - Madrid,
 - Murcia,
 - Canarias, y
 - Andalucía.

Hay que señalar que, al reducirse el número de efectivos, sobre todo en el colectivo que recibió la formación a distancia y en algunas variables explicativas como la Comunidad Autónoma, hay que interpretar los resultados obtenidos con cierta cautela.

De los encuestados que recibieron formación, tres cuartas partes lo hicieron de forma presencial y una cuarta parte en la modalidad a distancia.

2. La valoración del contrato de aprendizaje por los aprendices.

OBJETIVO 2

Conocer la evaluación que hacen las personas que han tenido en 1995 y 1996 un Contrato de Aprendizaje de la formación recibida como consecuencia del mismo.

La **valoración genérica** que realizan los aprendices encuestados sobre el Contrato de Aprendizaje es **media-baja**. Significativamente, la valoración asciende entre aquellos que más podrían ajustarse a la finalidad del contrato: los más jóvenes y los de menor nivel educativo.

Como elemento **para conseguir otro empleo**, se concede una valoración más alta a la experiencia profesional adquirida que a las acreditaciones o certificados obtenidos.

Se valora más la formación práctica que la teórica; como más útil desde la perspectiva de su futuro laboral (obtención de otro empleo).

Se valora más el Contrato de Aprendizaje desde la perspectiva de facilitar la ocupación que desde la de haber adquirido conocimientos profesionales.

Se valora negativamente la interrupción de la formación debido a la extinción del contrato. En el caso de la formación teórica presencial, una tercera parte de los encuestados declaró no haber realizado todos los módulos formativos.

La formación a distancia recibe una valoración media por parte de los encuestados que la cursaron. La formación presencial cursada es valorada como alta. (Estas valoraciones están sometidas al sesgo que la muestra real supone sobre la teórica; mientras las horas impartidas de formación teórica son en proporción de 4 a distancia por cada 1 presencial; los sujetos de la muestra suponen 3 que recibieron formación presencial por cada 1 que la recibió a distancia).

CONDICIONES FORMATIVAS DEL CONTRATO DE APRENDIZAJE

Las condiciones que establecía la legislación para el Contrato de Aprendizaje eran la formación teórica y práctica guiada por un tutor. Los consejos de los compañeros, con respecto a esta formación, superan ligeramente a los consejos del tutor (sin que ello quiera decir que el tutor no sea una figura relevante en el proceso de aprendizaje, puesto que, como se puede observar en la **tabla n.º 3**, la importancia que se le atribuye es media). Se puede concluir que el contexto social en la empresa constituye uno de los elementos claves de la formación.

	MEDIA
LOS COMPAÑEROS ME AYUDARON DÁNDOME CONSEJOS PARA HACER MEJOR EL TRABAJO	3,34
LOS CONSEJOS DEL TUTOR ERAN ÚTILES PARA APRENDER EL OFICIO	3,32
EL TUTOR QUE ME ASIGNÓ LA EMPRESA SUPERVISABA EL TRABAJO	3,05

TABLA N.º 3: VALORACIÓN DE LA IMPORTANCIA DE LOS TUTORES Y COMPAÑEROS EN LA FORMACIÓN

Las categorías sociales y los colectivos en los que esta valoración es más alta son los mismos para los tres criterios que estamos analizando. Los hombres; los que tuvieron el contrato en 1996; los que no habían trabajado anteriormente; los que recibieron formación; los más jóvenes (16 a 18 años); los de menor nivel educativo (Graduado escolar o menos); y los que trabajaron en empresas entre 50 y 500 empleados son los que destacan sobre el resto en estas valoraciones. Sin embargo, la Comunidad Autónoma discrimina más entre las valoraciones; así, señalan al tutor como principal elemento formativo, con respecto a la supervisión y la utilidad de los consejos, los residentes en la Comunidad Valenciana, Extremadura, Baleares, Cantabria, Aragón, Murcia, Castilla-La Mancha y Andalucía. Por otro lado, los que más valoran los consejos de los compañeros de trabajo son los residentes en Castilla y León, Galicia y en algunas de las Comunidades antes señaladas como la Valenciana, Baleares, Cantabria, Murcia y Castilla-La Mancha.

LA FORMACIÓN A DISTANCIA

Dos aspectos fundamentales para llevar a buen fin la formación a distancia son la disposición, por parte de los alumnos adscritos a los distintos centros, de los materiales en el momento preciso, y la existencia de un tutor en el centro al que poder dirigirse para solicitar aclaraciones, resolver dudas, etc.

Con respecto al primer aspecto, de los que hicieron la formación a distancia, un 10 por 100 no han recibido los materiales, la mitad los recibió a las dos semanas, uno de cada cuatro los recibió entre 1 y 2 semanas, un 14 por 100 en menos de una semana, y sólo un 3,5 por 100 en menos de tres días.

Los hombres, en mayor proporción que las mujeres, manifiestan no haber recibido los materiales necesarios para la formación. Desde el punto de vista del año del contrato se puede observar que el tiempo de envío de los materiales fue menor entre los aprendices que tuvieron el contrato en 1996. Otro tanto ocurre según la situación laboral anterior, ya que entre los que no habían trabajado anteriormente, el tiempo fue menor que entre los que habían trabajado anteriormente. Lo mismo ocurre según la edad, así, los más jóvenes recibieron los materiales en menos tiempo que el resto de los grupos de edad, destacando que un 15 por 100 de los que tienen entre 19 y 21 años manifiesta no haberlos recibido. Con respecto al nivel educativo, a medida que éste es menor, en mayor proporción, no se han recibido los materiales.

Con respecto de la existencia de un tutor en el centro al cual dirigirse, un tercio de los entrevistados manifiesta que no le asignaron un tutor; un 59 por 100 que podía consultar al tutor por teléfono, mientras que un 7 por 100 manifiesta que tenía un tutor al que dirigirse personalmente. Las mujeres, los que tuvieron el contrato en 1996 y los que no habían trabajado anteriormente son los que más a menudo manifiestan que no les asignaron un tutor.

En la **tabla n.º 4**, se presentan las valoraciones dadas (en una escala de 1 a 5) a algunos aspectos relacionados con las relaciones que el Aprendiz mantenía con el centro y con el tutor, con su actividad formativa, con la utilidad de los materiales que le proporcionaron para resolver problemas prácticos, y, en general, una valoración de la formación a distancia y de las consecuencias que puede tener para su vida laboral.

	MEDIA
LA FORMACIÓN A DISTANCIA ESTABA BIEN ORGANIZADA POR EL CENTRO	3,22
EL CENTRO ME DIO FACILIDADES PARA REALIZAR LA FORMACIÓN A DISTANCIA	3,18
ENVIABA AL CENTRO DE FORMACIÓN LOS EJERCICIOS RESUELTOS EN EL PLAZO PREVISTO	3,16
LA RELACIÓN CON EL CENTRO RESPECTO DEL ENVÍO Y DEVOLUCIÓN DE LOS CUADERNOS DE EJERCICIOS ERA CONTINUA Y RÁPIDA	2,83

TABLA N.º 4: VALORACIÓN DE LA FORMACIÓN A DISTANCIA

La actividad del centro con respecto a la organización y la comunicación con el Aprendiz y en consecuencia con la facilidad para la formación es valorada de forma media puesto que, en una escala de 1 a 5, alcanza un valor medio de 3,22 que se corresponde con la valoración de la comunicación del Aprendiz con el centro con respecto al envío de los ejercicios resueltos. La valoración positiva de la organización del centro disminuye levemente cuando se considera el aspecto concreto de las facilidades dadas por el centro y el envío y devolución de los cuadernos de ejercicios, incrementándose en el cumplimiento de los plazos de envío de los ejercicios resueltos.

Si analizamos cada uno de estos aspectos según las distintas variables explicativas, se puede observar, que los grupos y categorías sociales que tienen una valoración más positiva se repiten en cada una de ellas. Esto es, las mujeres, los que no habían trabajado anteriormente, los que tienen entre 16 y 18 años y los que trabajaron en empresas menores de 10 empleados o mayores de 500 son los que conceden una valoración más positiva. Sin embargo, esta valoración cambia cuando tenemos en cuenta el nivel educativo del Aprendiz o cuando se considera el año de contratación; así, los que tuvieron el Contrato de Aprendizaje en 1995 y los que tienen estudios de Graduado Escolar, BUP o Universitarios son los que valoran más positivamente la relación con el centro de formación. Los que tuvieron el contrato en 1996 y tienen un nivel educativo bajo valoran más la organización de la formación.

La valoración de la actividad del centro se completa con la valoración del tutor asignado por el mismo. Así, en el caso de que se le asignase un tutor, no era muy fácil ponerse en contacto con él, y se cumplía hasta cierto punto la función de resolver las dudas a los alumnos (véase **tabla n.º 5**).

	MEDIA
CUANDO ME DIRIGÍA AL TUTOR ME ERA DE GRAN AYUDA PORQUE ME RESOLVÍA LAS DUDAS QUE YO NO HABÍA PODIDO SOLUCIONAR CONSULTANDO LOS LIBROS	2,83
ERA DIFÍCIL PONERSE EN CONTACTO CON EL TUTOR	2,18

TABLA N.º 5: LA RELACIÓN CON EL TUTOR

La valoración del comportamiento del tutor es más positiva en lo que se refiere a la resolución de dudas, etc., entre las siguientes categorías: los hombres, y los que no habían trabajado anteriormente. Sin embargo, es conveniente separar las valoraciones de cada uno de los aspectos señalados; así, las mujeres; los que tuvieron el contrato en 1995; los que habían trabajado anteriormente; los más jóvenes; los que alcanzaron el nivel educativo de FP I o II; y los que trabajaron en microempresas, son los que señalan más dificultades para ponerse en contacto con el tutor; mientras que, por el contrario, los que señalan una mejor acción tutorial en la resolución de las dudas son, además de los señalados, los que no habían trabajado anteriormente; los más jóvenes del colectivo de aprendices; los que tenían el Graduado Escolar, o FP II; y los que trabajaron en microempresas.

Si antes señalábamos la valoración recibida por el centro con respecto a la organización y las facilidades que dio al Aprendiz para la realización de la formación, los materiales que utilizaron los fueron útiles para resolver problemas prácticos que se les presentaban en su vida laboral, en un nivel medio/bajo (véase **tabla n.º 6**). Por otro lado, valoran que la formación a distancia no les ha ayudado a definir a qué profesión quieren dedicarse (en una escala de 1 a 5 alcanza una valoración de 2,18).

	MEDIA
CUANDO ME SURGÍAN PROBLEMAS PRÁCTICOS EN MI TRABAJO Y RECURRÍA A LOS MATERIALES QUE ME HABÍAN ENVIADO PODÍA RESOLVERLOS	2,83
CON LA FORMACIÓN TEÓRICA HE PODIDO DEFINIR MEJOR CUAL SERÁ MI PROFESIÓN	2,24
LA FORMACIÓN TEÓRICA ME HA PROPORCIONADO REALMENTE UNA PROFESIÓN	2,18

TABLA N.º 6: UTILIDAD DE LA FORMACIÓN A DISTANCIA

LA FORMACIÓN PRESENCIAL

En una escala de valoración de 1 a 5, la duración del curso alcanza una valoración bastante positiva (3,9), que es más alta entre las mujeres; los que tuvieron el Contrato de Aprendizaje en 1996; los que no habían trabajado anteriormente; los más jóvenes (16 a 22 años); los que trabajaron en pequeñas o grandes empresas; y los universitarios.

La **tabla n.º 7** recoge las valoraciones de la formación presencial.

	MEDIA
INDICADOR GENERAL	3,63
PROFESORES	3,98
NÚMEROS DE ALUMNOS	3,83
CONTENIDOS TEÓRICOS	3,75
HORARIOS RESPECTO AL HORARIO DE TRABAJO	3,67
ORGANIZACIÓN DEL CURSO	3,58
ESTADO DE LAS AULAS	3,51
DURACIÓN DEL CURSO	3,34
MATERIALES	3,33

TABLA N.º 7: VALORACIÓN DE LA FORMACIÓN PRESENCIAL

La valoración del número de alumnos por grupo, en una escala de 1 a 5 alcanza una de las puntuaciones más altas (4); esta valoración positiva es mayor entre los que tuvieron el contrato en 1996; los que trabajaron en empresas medianas y grandes y los que alcanzaron el nivel educativo de COU/Selectividad.

La valoración genérica que merece la formación presencial respecto de la infraestructura, los materiales y el profesorado es bastante alta, puesto que en una escala de 1 a 5, alcanza un valor de 3,63.

Si analizamos cada uno de estos elementos se puede observar que la valoración de cada uno de los elementos, como es lógico, sigue la pauta del indicador genérico, siendo el recurso formativo más valorado los profesores (3,98) seguido de los contenidos teóricos (3,75).

Las valoraciones según las categorías sociales que hemos utilizado no varían substancialmente. Se pueden observar que, sobre todo entre los que tuvieron el contrato en 1996, la valoración del estado de las aulas, el material, los contenidos teóricos, los horarios respecto del horario de trabajo y los profesores se incrementa muy levemente. En la valoración, según el tamaño de la empresa, de cada uno de estos aspectos se puede observar que los que trabajaron en empresas con más de 50 trabajadores tienden a valorar más positivamente el estado de las aulas y los materiales; mientras que entre los que trabajaron en empresas con un número de trabajadores entre 10 y 49, destacan la valoración de los profesores y los contenidos teóricos.

Tal y como puede observarse en la **tabla n.º 8**; si exceptuamos la autovaloración positiva de la capacidad cognitiva de los aprendices que alcanza una valoración cercana a 4 en una escala de 1 a 5, y que indica que el nivel explicativo utilizado se adecuaba al nivel cognitivo de los aprendices, se puede observar que el elemento de la formación más valorado son los profesores, reafirmando la actitud creativa y pedagógica del profesor. Podríamos afirmar que los profesores de los centros de formación presencial, resuelven las dudas y los problemas prácticos, no limitándose a repetir lo que dice el libro.

	MEDIA
PODÍAMOS PREGUNTAR AL PROFESOR CUANTAS DUDAS TUVIÉSEMOS	4,43
LAS EXPLICACIONES QUE DABA EL PROFESOR PODÍA SEGUIRLAS PERFECTAMENTE	3,95
CUANDO PLANTEÁBAMOS PROBLEMAS QUE HABÍAMOS ENCONTRADO EN EL TRABAJO EN LA EMPRESA, EL PROFESOR LOS RESOLVÍA EN CLASE	3,80
CON LA FORMACIÓN TEÓRICA HE PODIDO DEFINIR MEJOR CUÁL SERÁ MI PROFESIÓN	2,65
LA FORMACIÓN TEÓRICA ME HA PROPORCIONADO REALMENTE UNA PROFESIÓN	2,56
EL PROFESOR SE LIMITABA A REPETIR LO QUE VENÍA EN EL LIBRO	2,55
NO HE PODIDO REALIZAR TODOS LOS CURSOS (MÓDULOS) DE FORMACIÓN PREVISTOS	2,5
NORMALMENTE NOS PONÍAN EJERCICIOS O PROBLEMAS PARA RESOLVER EN CASA	1,85

TABLA N.º 8: VALORACIÓN DE LA FORMACIÓN PRESENCIAL

Por otro lado, la formación teórica, en consonancia con lo señalado cuando hemos analizado la formación práctica *versus* teórica en apartados anteriores, no es valorada tan positivamente; o, mejor dicho, es mejor valorada por los que recibieron formación a distancia para la consecución o adquisición de una profesión y respecto a la definición de la profesión/oficio al que quiere dedicarse, pero aun así se sitúa en una posición media/baja (2,6 en una escala de 1 a 5).

Es conveniente señalar que no se observan diferencias significativas según las variables explicativas o categorías sociales que estamos utilizando.

3. Inserción ocupacional y profesional.

OBJETIVO 3

Analizar la eficacia de las acciones formativas derivadas de un Contrato de Aprendizaje, tanto desde el aspecto de su contribución a la inserción laboral de los aprendices, como desde su capacitación profesional para el desempeño de un oficio o puesto de trabajo.

		CONTRATO ANTERIOR			
		NO	SÍ		
			APRENDIZAJE	= APRENDIZAJE	
CONTRATO POSTERIOR	NO	A: INSERCIÓN TRANSITORIA 3,4%	B: INSERCIÓN SIN CONTINUIDAD		
			24,8%	9,9%	
	SÍ	APRENDIZAJE	C: INSERCIÓN EFICAZ	D: INSERCIÓN PLENA	
			C.1: INSERCIÓN OCUPACIONAL (Ineficiente) 24,3%	D.1: RECUPERACIÓN DEL OFICIO 2,7%	D.3 7,9%
				D.2 3,9%	
		= APRENDIZAJE	C.2: INSERCIÓN PROFESIONAL (Eficiente) 15,2%	D.4 3,1%	D.5: INSERCIÓN ÓPTIMA 4,7%

ILUSTRACIÓN 10: PORCENTAJES DE INSERCIÓN

La **ilustración n.º 10** recoge los porcentajes en cada uno de los grados de Inserción Laboral.

El fracaso de la Inserción equivale al 38,1 por 100 de la muestra:

- La Inserción Transitoria (categoría A) supone un 3,4 por 100 de la muestra.
- La Inserción sin Continuidad (categoría B) un 34,7 por 100.

La Inserción Ocupacional, es decir, la continuación del Contrato de Aprendizaje en otro contrato de trabajo; aunque en oficio diferente al del aprendizaje se considera como Inserción Laboral Ineficiente, puesto que los recursos invertidos en el aprendizaje no se utilizan en un contrato posterior (categorías C.1, D.1, D.2 Y D.3), supone el 38,8 por 100:

- De este grupo, un 2,7 por 100 recuperan el oficio anterior al Contrato de Aprendizaje (categoría D.1).
- La categoría D.2 supone que el contrato de trabajo anterior, el de aprendizaje, y el posterior fueron los tres diferentes entre sí.

La Inserción Profesional, o Inserción Laboral Eficiente (puesto que consolida el oficio adquirido durante el aprendizaje) [categorías C.2, D.4 y D.5] fue del 23 por 100, distribuyéndose entre:

- Los que iniciaron su trayectoria profesional con el Contrato de Aprendizaje y continuaron con otro contrato del mismo oficio (C.2=15,2%);
- Los que tuvieron un contrato anterior diferente del de aprendizaje, pero consiguieron un contrato posterior en el oficio de aprendizaje (D.4=3,1%); y
- Los que ya habían trabajado *en el mismo oficio*, tuvieron el Contrato de Aprendizaje y un contrato posterior *en el mismo oficio* (D.5=4,7%).

La Inserción Laboral iniciada por el Contrato de Aprendizaje y continuada en un contrato posterior (categorías A y C) es mayor entre quienes:

- Tienen 22 a 24 años;
- Trabajaron en empresas de 51 a 500 empleados;
- Tienen un nivel educativo de FP II;
- Trabajaron en las Comunidades Autónomas de Aragón, Cantabria, Galicia, Madrid y País Vasco.

La Inserción Laboral en el mismo oficio que se tenía en el contrato anterior al de aprendizaje, (categoría D.5) se da en mayor medida en quienes:

- Iniciaron el Contrato de Aprendizaje en 1995;
- Recibieron formación durante dicho contrato;
- Tienen más de 22 años;
- Trabajaron en grandes empresas; y
- Los residentes en Asturias, Cataluña, Galicia, Madrid, Navarra y País Vasco.

La probabilidad de continuar trabajando después de finalizado el Contrato de Aprendizaje (categorías C y D) es mayor si:

- Los individuos habían trabajado previamente a la formalización del Contrato de Aprendizaje (categoría D);
- El aprendizaje y el contrato se han desarrollado en una gran empresa.

La probabilidad de continuar trabajando tras el aprendizaje es independiente de haber cursado formación teórica o no durante el contrato, lo que disminuye la importancia de esta formación desde la perspectiva de la obtención de otro empleo posterior.

IV. MAPA DE AGENTES FORMADORES

OBJETIVO 4

Analizar y describir el mapa de recursos formativos existentes (Agentes Formadores), así como la actuación de dichos Agentes, tanto a nivel territorial como desde el punto de vista de los Sectores y Áreas Formativas.

1. Acreditaciones para impartir formación teórica a aprendices.

El Mapa de Agentes Formadores **Acreditados** está formado, a nivel nacional, por 2.290, que se distribuyen muy heterogéneamente entre las distintas Comunidades Autónomas y, dentro de éstas, entre las diferentes Provincias.

El número total de Agentes Formadores que han **Actuado** durante los años 1995 y 1996 a nivel nacional y en ambas Modalidades de Formación ha sido de 702, que se distribuyen de forma muy heterogénea entre las distintas Comunidades Autónomas.

Mientras en 1995 actuaron 454 Agentes Formadores, en 1996 lo hicieron 556. En ambos años, la distribución por Comunidades Autónomas se mantiene bastante constante, destacando únicamente la disminución de Agentes Formadores que han actuado en Aragón en 1996 con respecto a 1995 (a pesar de haberse duplicado el número de horas de Formación impartidas).

La Formación impartida se concentra mucho en un pequeño número de Agentes Formadores, ya que 10 de ellos (1,42% de los que han actuado) han impartido el 51,67 por 100 de las horas de Formación totales.

Sólo han actuado a nivel nacional el 30,65 por 100 de los Agentes Formadores acreditados.

Mientras que en 1995 actuaron un 28,34 por 100 de los Agentes Formadores acreditados, en 1996 lo hicieron un 24,28 por 100.

En las dos Modalidades de Formación (a Distancia y Presencial) el Sector Servicios es el que presenta un mayor número de Agentes Formadores acreditados, seguido, por este orden, por los de Industria, Construcción y Agrario.

En las dos Modalidades de Formación, algo menos de la mitad de los Agentes Formadores están acreditados en más de un **Sector** Formativo, y algo más de la mitad tienen acreditación en más de un **Área** Formativa.

La práctica totalidad de los Agentes Formadores en la Modalidad de Formación Presencial fueron acreditados en los años 1994, 1995 y 1996; existen algunas acreditaciones con fechas anteriores (desde 1983) coincidentes con las fechas del Plan FIP (Formación e Inserción Profesional).

Las fechas de acreditación de los Agentes Formadores en la Modalidad de Formación a Distancia se sitúan todas ellas entre 1994 y 1996.

2. Horas de formación impartidas.

El total de horas de Formación impartidas durante los años 1995 y 1996 ha sido de 20.987.989, que se distribuyen de forma muy heterogénea entre las distintas **Comunidades Autónomas**. Esta distribución de las horas de Formación es aproximadamente paralela a la del número de Agentes Formadores acreditados en cada Comunidad Autónoma.

En 1996 se impartieron más del doble de horas de Formación que en 1995. El número de horas de Formación impartidas en 1996 fue superior al de 1995 *en todas las Comunidades Autónomas*.

Por **Modalidades de Formación**, el número de horas **A Distancia** impartidas durante los años 1995 y 1996 fue más de cuatro veces superior al de Presenciales. En todas las Comunidades Autónomas, el número de horas de Formación a Distancia ha sido significativamente superior al número de las Presenciales.

La distribución de horas de Formación a Distancia y Presenciales se mantiene bastante constante en los años 1995 y 1996, tanto a nivel nacional como en las Comunidades Autónomas. Lo mismo sucede con la distribución de horas dentro de cada Modalidad.

Las horas impartidas en la Modalidad de Formación a Distancia se concentran mucho en unos pocos Agentes Formadores; mientras que en la Presencial están mucho más distribuidas entre los Agentes que han actuado.

En la Formación a Distancia actuaron un 46,40 por 100 de los Agentes Formadores acreditados, mientras que sólo lo hicieron un 29,13 por 100 de los que estaban acreditados a nivel Presencial.

La **ilustración n.º 11** recoge el Número de Horas de Formación impartidas en 1995 y 1996 tanto en la Modalidad A Distancia como en la Presencial.

En el Mapa se figura, en cada comunidad autónoma, el número de horas de formación (en miles) impartidas a distancia, junto a las impartidas presencialmente. En la **tabla n.º 9** presentamos el porcentaje que la Formación a Distancia supuso en cada una de las Comunidades Autónomas:

COMUNIDAD AUTÓNOMA	% DE HORAS DE FORMACIÓN A DISTANCIA
MELILLA	60
LA RIOJA	62,6
CASTILLA-LA MANCHA	65,3
ARAGÓN	65,3
CANARIAS	71,8
ANDALUCÍA	72,0
MURCIA	74,6
MADRID	74,9
CATALUÑA	77,3
GALICIA	80,4
BALEARES	80,5
COMUNIDAD VALENCIANA	84,5
CASTILLA Y LEÓN	86,3
ASTURIAS	87,0
CANTABRIA	87,1
PAÍS VASCO	92,0
NAVARRA	97,5
EXTREMADURA	98,9
CEUTA	100,0
TOTAL ESPAÑA	80,3

TABLA N.º 9: PORCENTAJE DE HORAS DE FORMACIÓN A DISTANCIA POR COMUNIDADES AUTÓNOMAS

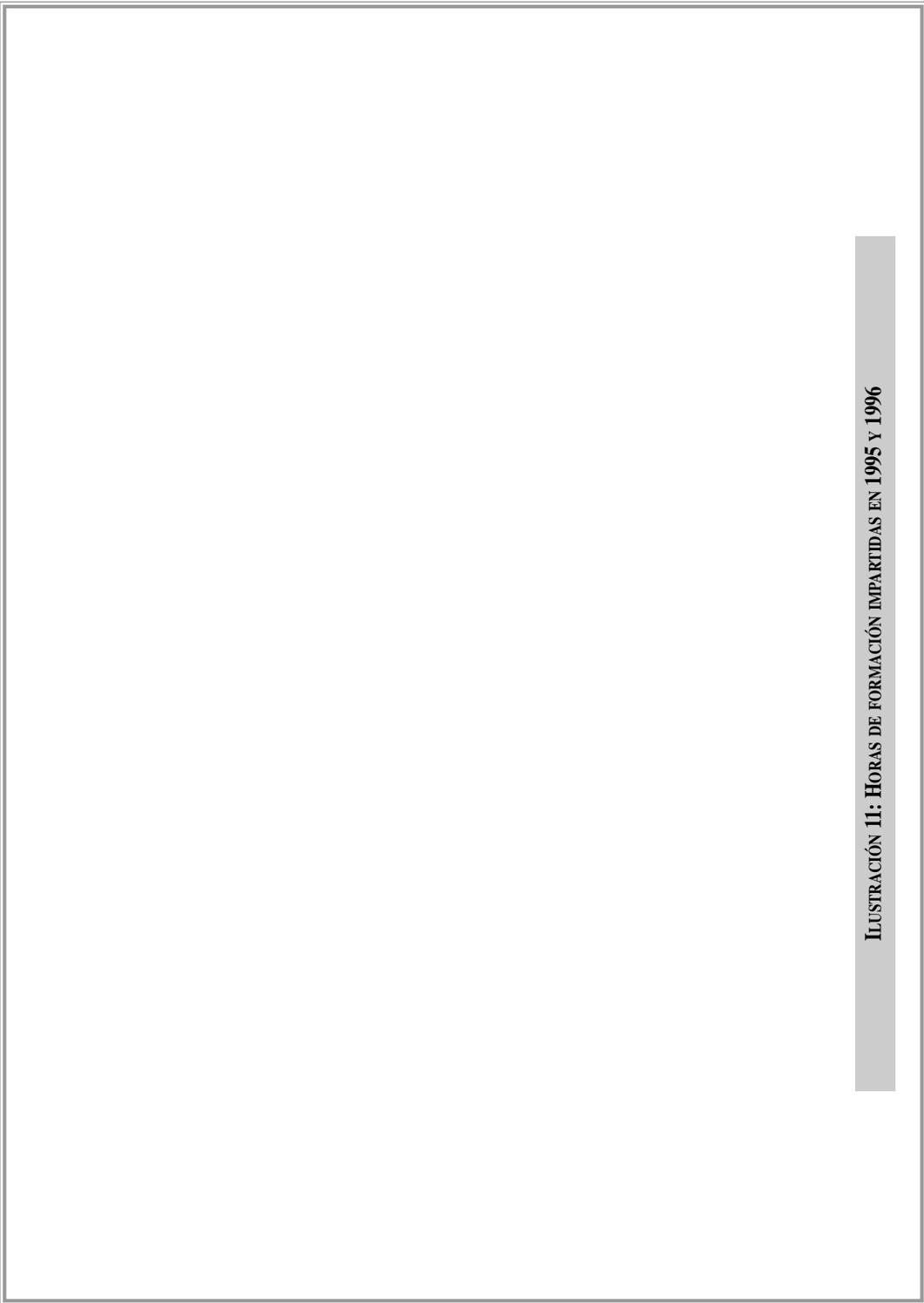


ILUSTRACIÓN 11: HORAS DE FORMACIÓN IMPARTIDAS EN 1995 Y 1996

3. La formación a distancia.

El total de Agentes Formadores acreditados para impartir **Formación a Distancia** en todo el territorio nacional es de 278, con una **distribución muy desigual entre las distintas Comunidades Autónomas**; así, por ejemplo, mientras en Cataluña existen 172 (61,87%) y en Madrid 53 (19,06%), en otras Comunidades no ha sido acreditado ninguno, como es el caso de Extremadura, La Rioja, Ceuta y Melilla o sólo aparece un número muy bajo, como en Navarra con 1, o en Baleares y Canarias donde sólo existen 2 en cada una de las Comunidades.

Igualmente, es **heterogénea la distribución por Provincias** dentro de cada Comunidad Autónoma. Así, por ejemplo, en Cataluña el 67,44 por 100 de los Agentes Formadores acreditados se sitúa en Barcelona; igualmente, en Andalucía sólo hay Agentes acreditados en Málaga, Sevilla y Granada, situándose en esta última Provincia el 66,67 por 100 de los Agentes acreditados en la Comunidad.

En la Formación a Distancia, en 1995 actuaron el 86,32 por 100 de los Agentes Formadores acreditados, mientras que en 1996 sólo lo hizo el 37,77 por 100, a pesar de que aumentó el número de horas impartidas.

Es de resaltar sobre todo que, en 1995, en la Modalidad a Distancia, 10 Agentes Formadores (11,90% de los que actuaron) impartieron el 76,30 por 100 de las horas de Formación.

La **ilustración n.º 12** muestra el Mapa de Agentes Formadores acreditados para Formación a Distancia; así como los que impartieron formación teórica de aprendices en los años 1995 y 1996. Los datos en el Mapa se presentan figurando en primer lugar el número de Agentes de Formación Teórica que actuaron; y a continuación los acreditados en el territorio de la Comunidad.

Se observa que, salvo en Cataluña, el número de Agentes que actuaron es superior al de acreditados en el territorio.

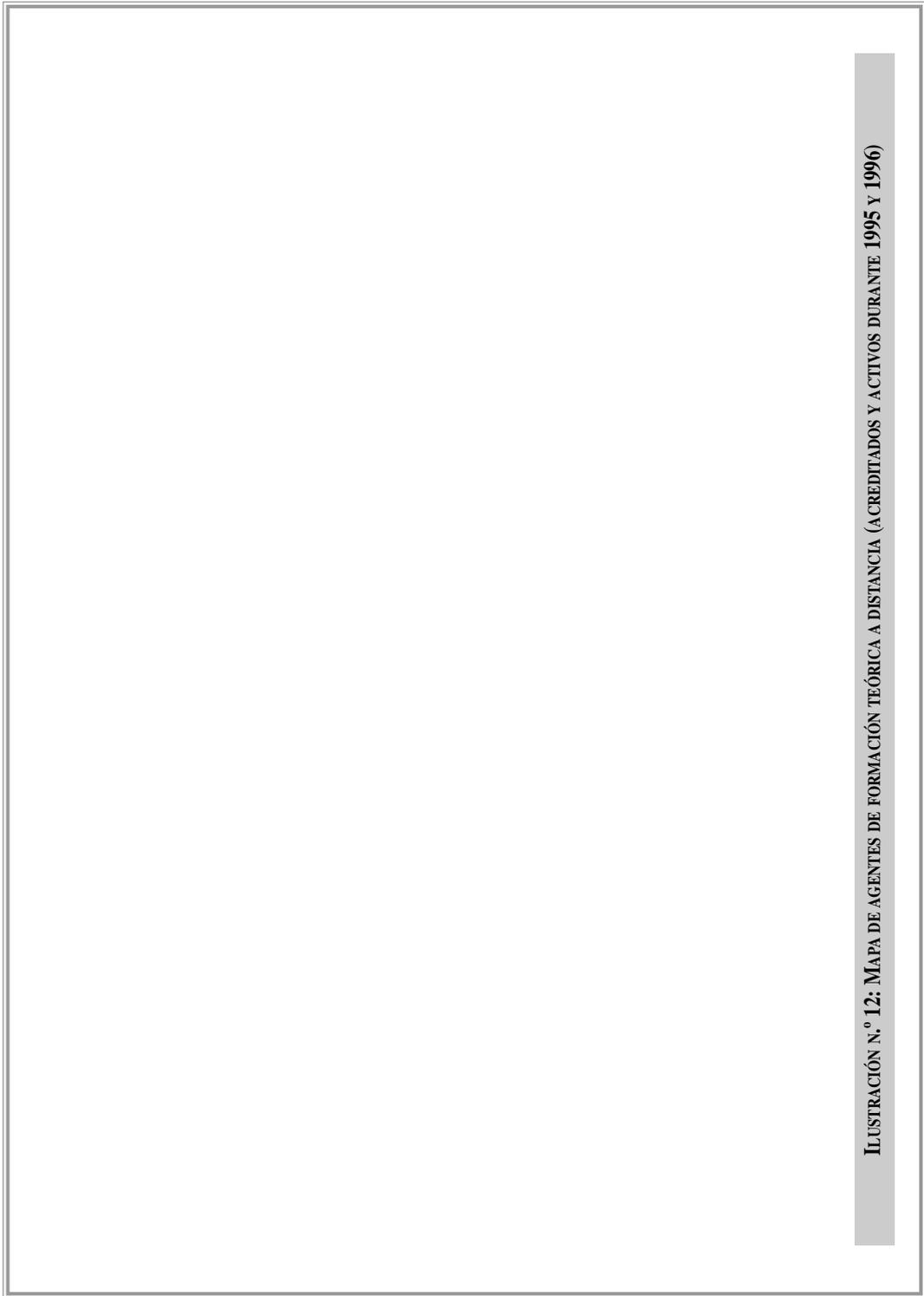


ILUSTRACIÓN N.º 12: MAPA DE AGENTES DE FORMACIÓN TEÓRICA A DISTANCIA (A CREDITADOS Y ACTIVOS DURANTE 1995 Y 1996)

4. La formación presencial.

El número total de Agentes Formadores acreditados para impartir **Formación Presencial** es de **2.238**, con una distribución muy heterogénea entre las distintas provincias y Comunidades Autónomas.

En la Formación Presencial, en 1995 actuaron el 25,73 por 100 de los Agentes Formadores acreditados, mientras que en 1996 lo hizo el 23,10 por 100.

La distribución de acreditaciones es muy heterogénea entre las Comunidades Autónomas: Cataluña aglutina a 488 (21,31%); Andalucía a 362 (15,81%); en Madrid hay 228 (9,96%), en Aragón 92 (4,02%), en Canarias 46 (2,01%), y en La Rioja 7 (0,31%) ...

Igualmente se presenta muy heterogénea la distribución por Provincias dentro de cada una de las Comunidades.

La **ilustración n.º 13** muestra el Mapa de Agentes Formadores acreditados para Formación Presencial; así como los que impartieron formación teórica de aprendices en los años 1995 y 1996. Los datos en el Mapa se presentan figurando en primer lugar el número de Agentes de Formación Teórica que actuaron; y a continuación los acreditados en el territorio de la Comunidad.

Se observa que, salvo en La Rioja, el número de Agentes que actuaron es inferior al de acreditados en el territorio.

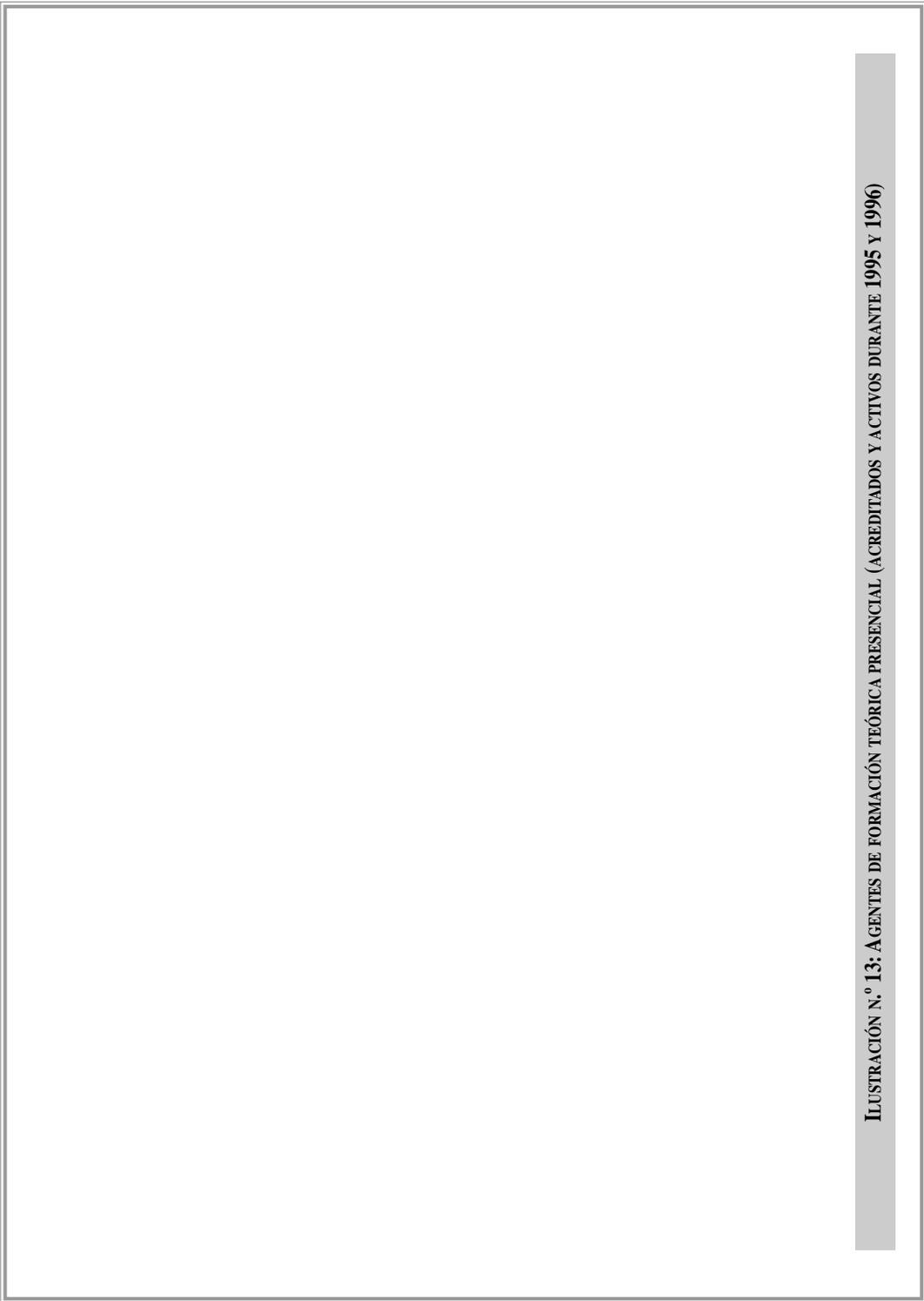


ILUSTRACIÓN N.º 13: AGENTES DE FORMACIÓN TEÓRICA PRESENCIAL (ACREDITADOS Y ACTIVOS DURANTE 1995 Y 1996)

5. Sectores y áreas formativas.

La distribución de las acreditaciones por **Sectores y Áreas Formativas** es también muy heterogénea. En el caso de los Sectores, el que más acreditaciones presenta es el de **Servicios**, seguido, por este orden, por los de Industria, Construcción y Agrario.

Con respecto a las Áreas Formativas, las que más acreditaciones tienen son, por este orden:

- Administración y Oficinas.
- Técnicas Empresariales.
- Informática.
- Hostelería, e
- Idiomas.

Fuera del Sector Servicios, las Áreas con más Agentes acreditados son:

- Construcción.
- [Industria] Electricidad.
- [Industria] Electrónica.
- [Industria] Automoción, e
- [Industria] Madera.

Algo menos de la mitad de los Agentes Formadores acreditados lo están en más de un Sector Formativo; algo más de la mitad están acreditados en más de un Área Formativa.

En la **tabla n.º 10**, se presenta el total de Agentes Formadores acreditados, en el territorio nacional, para impartir Formación en **cada Sector y en cada Área Formativa**. En dicha Tabla, se presentan las siguientes informaciones:

- El número total de Agentes Formadores acreditados en cada Sector y en cada Área Formativa (columna «**N.º A.G.F.**»).
- La suma de los Agentes Formadores acreditados en cada Área no coincide con el total del Sector, ya que algunos Agentes están acreditados en dos o más Áreas. Por la misma razón, la suma del número de Agentes acreditados en los distintos Sectores no coincide con el total nacional.

- El porcentaje que supone el número de Agentes Formadores acreditados en el Área Formativa sobre el total de los acreditados en el Sector (columna «% **SECTOR**»).
- El porcentaje que supone el número de Agentes Formadores acreditados en cada Área Formativa o Sector sobre el total nacional (2.290) (columna «% **TOTAL**»).

Podemos observar como el Sector Servicios es el que presenta un número mayor de Agentes Formadores acreditados (77,03%), destacando en él, fundamentalmente, las Áreas de Administración y Oficinas (59,80%) y Técnicas Empresariales (41,36%). A continuación le siguen los Sectores de Industria (39,19%), de Construcción (19,48%) y el Agrario (18,17%).

Con respecto al Área denominada Graduado Escolar, es necesario indicar que únicamente se dispone de información sobre ella en Cataluña, donde hay acreditados 73 Agentes Formadores.

En cuanto al **número de Sectores** en los que están acreditados los Agentes Formadores, 1.514 (66,11%) lo están en un solo Sector, 152 (6,64%) lo están en cuatro y 17 (0,74%) en los cinco, si incluimos como tal el de Graduado Escolar.

En relación al **número de Áreas Formativas** en las que han sido acreditados los Agentes Formadores, 991 (43,28%) únicamente lo están en una, mientras que 72 (3,14%) tienen acreditación para impartir Formación en más de veinte.

SECTOR	ÁREA FORMATIVA	N.º AG.F	% SECTOR	% TOTAL
Agrario	Acuicultura y Pesca	38	9,13	1,66
	Cultivos Extensivos	35	8,41	1,53
	Forestal	67	16,11	2,93
	Fruticultura	50	12,02	2,18
	Ganadería	43	10,34	1,88
	Horticultura	84	20,19	3,67
	Ind. Agroalimentarias	202	48,56	8,82
	Mecanización Agraria	52	12,50	2,27
	Ornam. y Jardinería	171	41,11	7,47
TOTAL		416	100,00	18,17
Construcción	Construcción	438	98,21	19,13
	Obras Públicas	92	20,63	4,02
TOTAL		446	100,00	19,48

.../...

.../...

SECTOR	ÁREA FORMATIVA	N.º AG.F	% SECTOR	% TOTAL
Industrial	Artes Gráficas	130	14,10	5,68
	Artesanía	131	14,21	5,72
	Automoción	272	29,50	11,88
	Confección Ind.	209	22,67	9,13
	Constr. Metálicas	210	22,78	9,17
	Delineación	134	14,53	5,85
	Diseño	157	17,03	6,86
	Electricidad	355	38,50	15,50
	Electrónica	279	30,26	12,18
	Energías Renovables	50	5,42	2,18
	Frío y Climatización	112	12,15	4,89
	Ind. Químicas	107	11,61	4,67
	Madera	271	29,39	11,83
	Mecánica de Fluidos	62	6,72	2,71
	Mecánica Ind.	205	22,23	8,95
	Minería y I.ªs Transf.	33	3,58	1,44
	Piel y Cuero	75	8,13	3,28
	Soldadura	129	13,99	5,63
Textil	132	14,32	5,76	
TOTAL		922	100,00	40,26
Servicios	Admón. y Oficinas	1.060	60,09	46,59
	Belleza	251	14,23	10,96
	Comunicación	136	7,71	5,94
	Conservación del M.A.	87	4,93	3,80
	Docencia	97	5,50	4,24
	Enfermería	147	8,33	6,42
	Hostelería	459	26,02	20,04
	Idiomas	306	17,35	13,36

.../...

.../...

SECTOR	ÁREA FORMATIVA	N.º AG.F	% SECTOR	% TOTAL
Servicios	Informática	619	35,09	27,03
	Serv. a la Comunidad	228	12,93	9,96
	Téc. Empresariales	759	43,03	33,14
	Téc. Sanitarias	148	8,39	6,46
	Transporte	154	8,73	6,72
	Turismo y T. Libre	194	11,00	8,47
TOTAL		1.764	100,00	77,03
Graduado Escolar	Graduado Escolar	73	100,00	3,19
TOTAL		73	100,00	3,19
TOTAL		2.290		

**TABLA N.º 10: NÚMERO DE AGENTES FORMADORES ACREDITADOS POR SECTORES
FORMATIVOS EN EL TERRITORIO NACIONAL**

V. CONCLUSIONES FINALES Y SUGERENCIAS PARA EL FUTURO

El Componente Formativo de los Contratos de Aprendizaje ha evidenciado ser una herramienta de inserción profesional efectiva *en aquellos casos en que se atiende a los requisitos formativos* que deben tener los contratos de este tipo; especialmente en los colectivos más desfavorecidos en el reparto de empleo (jóvenes con bajo nivel de educación).

La formación profesional está fuertemente contaminada por los procedimientos y conceptos propios de la formación escolar (asistencia a un aula, preferencia del aprendizaje abstracto sobre el concreto y de la observación sobre la experiencia activa (tanto en contenidos como en pruebas de evaluación), figura del tutor pasiva que reacciona cuando es demandada su actuación, ...). Esta situación demanda un análisis más exhaustivo de los modos de ejercer la formación profesional teórica, para acomodarla a las necesidades del sistema productivo; así como una revisión de los procesos de entrenamiento, desarrollo y adoctrinamiento que cuestionen la efectividad de los agentes formadores incorporados a la situación de trabajo (supervisores, tutores, compañeros de trabajo, empresarios, ...).

El interés futuro de los Contratos Formativos para facilitar tanto la inserción ocupacional (incorporación al mercado de trabajo de la población inactiva y desempleada) como la inserción profesional (mantenimiento y desarrollo de las capacidades necesarias para ejercer una profesión de modo conti-

nuado) radica en su potencialidad para combinar las necesidades de los trabajadores con las de los empresarios hacia la consecución de la eficiencia y competitividad económicas de los recursos humanos.

Las líneas de investigación que se abren como consecuencia de este trabajo están relacionadas por una parte con la propia sistematización de las actividades del proceso de formación ocupacional (interrelación entre elementos teóricos y prácticos; pedagogía activa y experiencial; diseño de materiales y pruebas de evaluación adecuadas a las necesidades laborales; itinerarios formativos que garanticen el ejercicio de una profesión y permitan la oportuna certificación; ...); y por otra con la profundización en el conocimiento de las necesidades de los agentes del sistema (los agentes formadores tanto de la formación teórica como de la práctica; la población inactiva que aspira a la inserción ocupacional; la población desempleada que requiere de inserción o reinserción profesional; y la población ocupada en profesiones que tienden a desaparecer del mercado de trabajo; los empleadores, como inversores en recursos humanos de los que pretenden obtener unas plusvalías económicas; y por último las organizaciones empresariales, sindicales y estatales que deben velar por el desarrollo de unas relaciones laborales sinérgicas y que faciliten el cumplimiento de los preceptos constitucionales para garantizar el desarrollo económico y social).

Estimamos que nuestra contribución a estos objetivos es significativa por su carácter de pionera en la sociedad española y por sentar las bases para futuros trabajos que permitan aunar los esfuerzos del sistema productivo y el sistema educativo hacia un mayor bienestar y competitividad de nuestra economía.

BIBLIOGRAFÍA

- BERRY, M. (1988). «Taylor et les Robots. Les Raisons d'une Incompatibilité». *Annales des Mines*, Enero.
- BESSEYRE DES HORTS, Ch. (1989). *Gestión Estratégica de los Recursos Humanos*. Bilbao, Deusto.
- BROAD, M.L. y NEWSTROM, J.W. (1992). *Transfer of Training*. Reading, Addison Wesley.
- BUCKLEY, R. y CAPLE, J. (1991). *La Formación. Teoría y Práctica*. Madrid, Díaz de Santos. (Edición original, Londres, Kogan Page, 1990).
- CASAS, M.E. (1992). «Los contratos de trabajo para la formación y en prácticas». *Cuadernos de Derecho Judicial*. Consejo General del Poder Judicial.
- CASAS, M.E. (1992). «Formación y empleo: los contratos formativos y su reforma». *Cuadernos de Relaciones Laborales*.
- COLOM, A.; SARRAMONA, J. Y VÁZQUEZ, G. (1994). *Estrategias de Formación en la Empresa*. Madrid, Narcea.
- COMISIÓN DE LAS COMUNIDADES EUROPEAS (1997). *Fomento del aprendizaje en Europa*. Comunicación de la Comisión. 18 de Junio.
- CONSEJO ECONÓMICO Y SOCIAL (1996). *Memoria sobre la situación socioeconómica y laboral de España en 1995*. Madrid, Consejo Económico y Social.
- CONSEJO ECONÓMICO Y SOCIAL (1997). *Memoria sobre la situación socioeconómica y laboral de España en 1996*. Madrid, Consejo Económico y Social.
- DAYART, D. (1988). «Les Pannes». *Annales des Mines*, Enero.
- FAYOL, H. (1925). *Administration Industrielle et Générale*. París, Dunod.
- FERNÁNDEZ CAVEDA, A. (1990). *La Gestión Integrada de Recursos Humanos*. Bilbao, Deusto.
- GARCÍA ECHEVARRÍA, S. (1995). «De la Economía Protegida a la Economía Competitiva». En ORDOÑEZ, M. (Coor.). *La Nueva Gestión de Recursos Humanos*. Barcelona, Gestión 2000.

- GARCÍA J. y ESCOTET, M. (1994). «El contrato de aprendizaje: líneas básicas de su nueva regulación en la Ley 10/1994». *Cuadernos de Relaciones Laborales*.
- GARCÍA, A. (1995). «El contrato de aprendizaje: entre la formación y la inserción profesional». *Cuadernos de Relaciones Laborales*.
- GRIMA, J.D. y TENA, J. (1987). *Análisis y Formulación de Estrategia Empresarial*. Barcelona, Hispano Europea.
- HERZBERG, F.; MAUSNER, B. y SNYDERMAN, B.B. (1959). *The Motivation to Work*. New York, Wiley.
- HREBINIAK, L.G. y JOYCE, W.F. (1984). *Implementing Strategy*. New York, MacMillan.
- IFES (1994). *La Formación Continua de los Trabajadores*. Madrid, IFES.
- IRIBARNE, A. D. (1989). *La Competitivité: Défi Social, Enjeu Educatif*. Paris, CMRS.
- LE BOTERF, G. (1991). *Cómo Invertir en Formación*. Barcelona, EADA (Edición original, Paris, Les Editions d'Organisation, 1989).
- LE BOTERF, G.; BARZUCETTI, S. y VINCENT, F. (1993). *Cómo Gestionar la Calidad de la Formación*. Barcelona, Gestión 2000 (Edición original, Paris, Les Editions d'Organisation, 1992).
- LÓPEZ, J. (1994). «El Contrato de Aprendizaje y el Contrato en Prácticas en la perspectiva de la Reforma del Mercado de Trabajo». *Cuadernos de Relaciones Laborales*, 4, pág. 129-146.
- MARQUÉS, E. (1978). *Contabilidad y Gestión de los Recursos Humanos*. Madrid, Pirámide. (Edición original, Suresnes, Editions Hommes et Techniques, 1974).
- McBEATH, G. (1992). *The Handbook of Human Resources Planning*. Oxford, Blackwell Business.
- McCORMICK, E.J. y SANDERS, M.S. (1982). *Human Factors in Engineering and Design*. New York, McGraw-Hill.
- MEDRANO, G. (1993). *Nuevas Tecnologías en Formación*. Madrid, Eudema.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA (1997). *Información sobre el papel desempeñado desde la Subdirección General de Educación Permanente como agente público de formación para aprendices contratados en los años 1995 y 1996*. Dirección General de Formación Profesional y Promoción Educativa. Madrid, Ministerio de Educación y Cultura.
- MINTZBERG, H. (1984). *La Estructuración de las Organizaciones*. Barcelona, Ariel (Edición original, Englewood Cliffs, Prentice-Hall, 1979).
- NADLER, L. y NADLER, Z. (1989). *Developing Human Resources*. San Francisco, Jossey-Bass.
- PEDRAJAS, A. (1994). «El contrato de aprendizaje». *Cuadernos de Relaciones Laborales*. 1994.
- PEIRÓ, J.Mª (1991). *Psicología de la Organización*. Madrid, UNED.
- PEREDA, S. (1993). *Ergonomía*. Madrid, Eudema.
- PEREDA, S. (1997). *Técnicas de Gestión en Recursos Humanos (I)*. Madrid, CEPADE.
- PÉREZ, M. (1994). «El nuevo contrato de aprendizaje: flexibilidad, fomento, abaratamiento». *Documentación Laboral*, nº 42.
- PFEIFFER, J.W.; GOODSTEIN, L.D. y NOLAN, T.M. (1986). *Applied Strategic Planning: A How to do it Guide*. San Diego, California University Associates.
- PINEDA, P. (1995). *Auditoría de la Formación*. Barcelona, Gestión 2000.
- POZO, P. Del (1993). *Formación de Formadores*. Madrid, Eudema.
- POZO, P. Del (1997). *Formación de Formadores*. Madrid, Pirámide.
- RODRÍGUEZ, J.L. y MEDRANO, G. (1993). *La Formación en las Organizaciones*. Madrid, Eudema.
- SALOMON, J.J. (1987). «Grandeur et Décadence Technologiques». *Le Debat*, nº 46.
- TAYLOR, F.W. (1911). *Principles and Methods of Scientific Management*. New York, Harper & Bros.
- WEBER, M. (1947). *The Theory of Social and Economic Organization*. Glencoe III, The Free Press.
- WINSLOW, C.D. y BRAMER, W.L. (1995). *La Nueva Organización del Trabajo. Sistemas de Información en la Economía del Conocimiento*. Bilbao, Deusto.