



EDUCACIÓN DUAL EN AMÉRICA LATINA

Desafíos y oportunidades

Sadie Smeck, María Oviedo y Ariel Fiszbein

© 2019, Diálogo Interamericano.
Primera Edición.

Diálogo Interamericano
1155 15th St. NW, Suite 800 Washington, DC 20005
Tel: + 1 202-822-9002 / Fax: 202-822-9553
Correo electrónico: education@thedialogue.org

Imagen de portada: Wocintech (Microsoft) - 230, Flickr. [bit.ly/2RCYICP](https://www.flickr.com/photos/wocintech/230/) (CC BY 2.0).

Imagen en página 10: ESB Professional stock photo, <https://shutr.bz/2E0Aasz>, ID: 107198177, Royalty-free.

Imagen de contraportada: Hall, Tracy. DSC_0091, 7 November 2017. Imagen en línea. Flickr. [bit.ly/2kA4XE9](https://www.flickr.com/photos/tracyhall/2kA4XE9/) (CC BY-SA 2.0).

Diagramación: Daniela Sáez / Diálogo Interamericano

Este informe es un producto del Programa de Educación del Diálogo Interamericano. Las opiniones y recomendaciones en él contenidas son de los autores y no reflejan necesariamente las opiniones de los directores, el personal o los miembros del Diálogo Interamericano ni de sus socios, donantes, y/u otras instituciones de apoyo. Este documento no ha sido sometido a revisión editorial. El Diálogo Interamericano es una institución imparcial, comprometida con la independencia intelectual, transparencia y responsabilidad. Ocasionalmente invitamos a nuestros donantes a participar de nuestras actividades, pero el trabajo del Diálogo Interamericano no está influenciado de ninguna forma por sus donantes. Nuestros donantes no tienen ningún control sobre lo escrito, la metodología, el análisis, o los resultados de las labores de investigación del Diálogo.

Tabla de Contenido

Agradecimientos	4
I. Introducción	5
II. Una visión amplia de la educación dual en América Latina	8
III. Siete desafíos para la ampliación de la educación dual en América Latina.....	11
IV. Recomendaciones	24
Referencias	26

Agradecimientos

Agradecemos a todos los representantes de programas de educación dual que contestaron nuestras encuestas y/o participaron en entrevistas con nuestros investigadores. También agradecemos a Dieter Brauer, Robert Lerman y Laura Ripani por sus aportes, y a Paula Belham, Hannah Kesig y Sergio Cabrales por su apoyo investigativo.

Sobre los Autores

Sadie Smeck es analista de políticas en Texas Sunset Advisory Commission. Anteriormente, Smeck fue legislative fellow para el Senado de Texas y pasante del programa de Educación en el Diálogo Interamericano. Además, Smeck trabajó para Ruder Finn por tres años. Smeck tiene una Maestría en estudios globales de la Universidad de Texas en Austin y una Licenciatura en Artes de la Universidad de Washington en St. Louis sobre estudios Latinoamericanos, español y escritura.

María Oviedo es actualmente candidata al MPP en la escuela Kennedy de Harvard. Anteriormente, Oviedo fue asistente de programa del equipo de Educación del Diálogo Interamericano de 2016 a 2019. Apoyó la investigación de políticas educativas y proyectos que promueven una educación de alta calidad en América Latina. Originalmente de Nicaragua, se graduó de la Universidad de Notre Dame con una licenciatura en Ciencias Políticas, centrándose en políticas de desarrollo.

Ariel Fiszbein es el director del programa de Educación del Diálogo Interamericano. Antes de unirse al Diálogo, Fiszbein fue economista jefe de la Red de Desarrollo Humano del Banco Mundial, donde ha ayudado a desarrollar estrategias en materias de educación, salud, nutrición, población, protección social y trabajo. Fiszbein tiene más de 20 años de experiencia trabajando en educación y otros temas de política social en América Latina y a nivel mundial. Originario de Argentina, tiene un doctorado en economía de la Universidad de California, Berkeley.

INTRODUCCIÓN

América Latina está atravesando una crisis educativa. Cada vez más estudiantes están ingresando en la educación secundaria, pero muchos en toda la región muestran un dominio inadecuado en matemáticas, idioma y ciencias, como se demuestra en los exámenes estudiantiles nacionales e internacionales. También hay un claro desajuste entre las habilidades que se les enseñan a los jóvenes en la escuela y aquellas que requieren los empleadores. Las empresas constantemente reportan dificultades para encontrar talento calificado y dicen que la poca relevancia de la educación es una barrera importante. En una encuesta del año 2017 del Grupo Manpower (Manpower Group), más del 35% de los empleadores encuestados en Brasil, Costa Rica, Guatemala, México y Panamá reportaron dificultades para llenar puestos de trabajo, y en Argentina, Colombia y Perú, más del 45% de los empleadores reportaron tener una escasez de trabajadores calificados (Manpower Group, 2018).

Además, un número alarmante de estudiantes de América Latina no completan sus estudios secundarios. Alrededor de uno de cada tres estudiantes en la región no alcanza la educación secundaria, y de los que comienzan este nivel, sólo alrededor del 45% se gradúa (Bentaouet Kattan y Székely, 2015). Hay pruebas sólidas que sugieren que la baja calidad y la poca relevancia de la educación contribuyen significativamente a este fenómeno. Las encuestas muestran consistentemente que la “falta de interés” en la escuela es la razón más citada por la que los estudiantes abandonan la escuela, lo que sugiere una débil valoración social de la educación entre esta población (Graduado XXI, n.d.; Fundación Getulio Vargas, 2009). La deserción escolar ha tenido graves repercusiones en América Latina. Uno de cada cinco jóvenes en la región de entre 15 y 24 años —unos 20 millones de personas— no está matriculado en la escuela ni está empleado (de Hoyos, Rogers y Székely, 2016). Los que están en el quintil de ingresos más bajo son tres veces más propensos que los del quintil más alto de estar en ésta categoría, una dinámica que no sólo pone a los jóvenes en riesgo de exclusión social y económica, sino que también limita la competitividad de la región (Organización Internacional del Trabajo, 2013).

Estos datos sugieren que los sistemas de educación en la región no están preparando adecuadamente a los jóvenes

para trabajar en cualquier nivel. Mirando hacia un futuro de estabilidad social y crecimiento a largo plazo, los países deben desarrollar enfoques eficaces para generar habilidades relevantes en la fuerza de trabajo. Además de las habilidades técnicas requeridas para las operaciones comerciales, los jóvenes también necesitan fuertes habilidades cognitivas y socioemocionales para aprender y adaptarse en una fuerza laboral dinámica.

La educación dual puede ser una herramienta poderosa para cerrar la brecha de habilidades, haciendo que la educación sea más relevante para las necesidades del mercado, fomentando una colaboración público-privada más estrecha y proporcionando a los jóvenes habilidades concretas y experiencia laboral.

La educación dual, a veces conocida como el modelo de aprendices, es un enfoque educativo que divide **el tiempo de un aprendiz entre una institución educativa (formal o informal) y una empresa que proporciona experiencia laboral y formación práctica** para desarrollar habilidades ocupacionales y socioemocionales. Los programas de educación dual siguen un plan y formato de aprendizaje **estructurado bajo la guía de un mentor o supervisor**. Los programas suelen estipular la proporción del tiempo que se debe pasar en el aula y en el lugar de trabajo, ya sea como porcentaje del tiempo o número de días y horas en cada lugar, y difieren de la educación tradicional por incorporar un elemento de “aprendizaje práctico” o “en el trabajo”. Este enfoque educativo busca asegurar que los aprendices tengan habilidades específicas para desempeñarse en la industria que los hagan inmediatamente útiles para las empresas, diferenciándose así de muchos programas de educación tradicionales.

Algunos de los **beneficios** de los programas de educación dual incluyen:

- Equipan a los aprendices para superar algunas de **las barreras de entrada** al mercado laboral, como la falta de experiencia laboral y de habilidades técnicas o especializadas;
- Ayudan a los aprendices a desarrollar **habilidades no técnicas y socioemocionales** como la organización, la profesionalidad, la resolución de problemas, el

pensamiento crítico y otras competencias básicas que promueven la resiliencia y la adaptabilidad a largo plazo;

- Establecen **relaciones más estrechas entre actores multisectoriales** (por ejemplo, gobierno, sector privado, cámaras de comercio, academia, etc.) facilitando el diálogo y la colaboración, y alineando mejor la educación con las necesidades del mercado laboral;
- Tienen el potencial de aumentar la **productividad de la empresa**. Estudios de Europa y Estados Unidos sugieren que los programas de aprendices pueden beneficiar a las empresas aumentando la productividad y el clima laboral; generando incrementos en la innovación y ahorros en los costos de contratación y capacitación; y reduciendo la probabilidad de errores en la colocación de empleados y de accidentes en el lugar de trabajo (Lerman, 2016; Lerman 2014; Bauernschuster, Falck, y Heblich, 2009).

En América Latina, el modelo está atrayendo la atención de muchos por su potencial para abordar los déficits de empleo juvenil y las brechas de habilidades.

Sin embargo, con pocas excepciones, sabemos muy poco sobre el impacto de la educación dual en la región. Un trabajo del Banco Interamericano de Desarrollo (BID) examinó el potencial de los aprendices en la región de América Latina, señalando una diversidad de modelos y la falta de marcos jurídicos y políticas coherentes (Fazio, Fernández-Coto y Ripani, 2016).

Los programas de educación dual en América Latina pueden separarse ampliamente en dos dimensiones: si se dirigen a **estudiantes o no estudiantes, y si son operados por entidades públicas o privadas** (véase la **Tabla I** a continuación, con ejemplos).

La mayoría de los programas se dirigen a estudiantes que están inscritos en instituciones secundarias o postsecundarias, complementando su educación formal con experiencia laboral práctica a través de asociaciones con empresas. Otros programas se dirigen a jóvenes no estudiantes, normalmente graduados de la educación secundaria o personas que han desertado, a menudo en situaciones económicas vulnerables. Otros programas, aunque menos típicos, son flexibles, permitiendo que participen tanto estudiantes como no estudiantes.

TABLA I: SISTEMAS DE EDUCACIÓN DUAL

		ESTUDIANTE		NO ESTUDIANTE		FLEXIBLE
		Secundaria	Post-Secundaria	Graduados	Deserción	
PÚBLICO	Gobierno Nacional / Socios de la escuela pública	Escuela de Formación Profesional (Bolivia)	Formación Dual de SENESCYT (Ecuador)	Formación Dual de INLOG (Perú)	Programa Jóvenes con Más y Mejor Trabajo (Argentina)	Educación dual de INA (Costa Rica)
	Con fines de lucro (ej: empresas, cámaras de comercio)	Formación Dual Telefónica (Chile)	Programa de formación Dual (Guatemala)	Formación Dual de AHK (Perú)	N/A	Formación dual de INSALCO (Chile)
PRIVADO	Sin fines de lucro (ej: ONG, fundaciones)	Educación 2020 (Chile)	Fundación Kolping (Paraguay)	Carrera Dual UNID (México)	N/A	N/A

Los programas públicos son generalmente dirigidos por los gobiernos nacionales, más comúnmente a través de los ministerios de educación o institutos técnicos nacionales como el Instituto Nacional de Capacitación (INA) en Costa Rica, el Instituto Nacional de Formación Profesional para el Desarrollo Humano (INADEH) en Panamá y el Servicio Nacional de Capacitación en Trabajo Industrial (SENATI) en Perú. Los programas nacionales tienden a ser muy grandes (llegando a más de 1.000 estudiantes) y a menudo abarcan múltiples programas operados de manera semi-autónoma por empresas, organizaciones sin fines de lucro o escuelas que se asocian con el Estado. El enfoque y la estructura de estos subprogramas varían ampliamente dependiendo de las necesidades de las empresas asociadas y el enfoque de la industria.

Los programas privados (ya sea con fines de lucro o sin fines de lucro) operan independientemente del Estado, aunque pueden estar sujetos a leyes nacionales laborales, educativas o específicas de aprendizaje, que varían ampliamente según el contexto. En general, los programas dirigidos por empresas privadas tienden a ser pequeños (10 - 400 participantes) y se dirigen principalmente a graduados de la escuela secundaria. Hay pocos programas en la región dirigidos por entidades sin fines de lucro o fundaciones privadas, y los que existen también tienden a ser bastante pequeños (25 - 600 participantes), probablemente dado a que éstos tienden a tener presupuestos limitados y baja capacidad de manejar un número alto de aprendices. Como grupo, estos programas tienen un objetivo social más claro, y a menudo están dirigidos a jóvenes vulnerables o de bajos ingresos, particularmente estudiantes de educación secundaria.

El presente informe busca presentar el estado de la educación dual en la región, con el fin de identificar mejores prácticas, así como desafíos y oportunidades claves para crecer y mejorar los programas de educación dual en la región. Su objetivo es establecer un marco para el diálogo entre actores relevantes en el gobierno, el sector

privado, las organizaciones sin fines de lucro y la sociedad civil, identificando áreas prioritarias para el desarrollo de sistemas nacionales o regionales sólidos de educación dual de calidad en diversas industrias.

Este informe se basa en un análisis de 40 programas de educación dual públicos y privados en la región, una muestra que incluye todos los programas a escala nacional en los países donde existen, que suelen ser de gran escala (por ejemplo, Formare (Brasil), SENA (Colombia), SENESCYT (Ecuador), SENATI (Perú) y que a menudo tienen docenas de subprogramas (por ejemplo, en asociación con escuelas secundarias individuales). El análisis se basa en encuestas y entrevistas con líderes de distintos programas y expertos en el tema, así como la revisión de fuentes secundarias y de la literatura relevante.

Dado que no todos los programas tienen cada uno de los elementos de los programas tradicionales de educación dual, **los criterios para su inclusión en la investigación fueron que los programas fueran formales, siguieran un modelo estructurado, y combinaran elementos de aprendizaje académico (en una institución educativa) con elementos de práctica de aprendizaje aplicado (en una empresa asociada).** No se incluyeron programas de educación profesional que imparten institutos de formación especializada y otros programas de formación basados en el trabajo que carecen de un elemento estructurado de educación académica.

El análisis incluye al menos un programa de cada país de América Latina excepto Honduras (cuyo personal del programa nacional no pudo ser alcanzado) y Nicaragua (donde no se identificaron programas de educación dual que se ajustaran a los criterios del estudio). No incluye a ningún país del Caribe. El proceso de investigación en sí fue muy informativo, revelando una falta de información precisa y transparente, un alto nivel de fragmentación en los modelos y escasa rendición de cuentas en torno a los programas de educación dual en toda la región.

En América Latina, los programas de educación dual están atrayendo la atención de muchos por su potencial para abordar los déficits de empleo juvenil y las brechas de habilidades de los jóvenes.

UNA VISIÓN AMPLIA DE LA EDUCACIÓN DUAL EN AMÉRICA LATINA

Hay cuatro desafíos principales a los que se enfrentan los programas de educación dual: marco regulatorio, capacidad, financiamiento e información.

TABLA II: DESAFÍOS PRINCIPALES PARA LOS PROGRAMAS DE EDUCACIÓN DUAL

ÁREA	DESAFÍOS ESPECÍFICOS	OPORTUNIDADES
MARCO REGULATORIO En América Latina, la educación dual es a menudo informal y opera dentro de marcos legales débiles.	Regulaciones débiles respecto a la relación empleador-escuela-alumno (por ejemplo, contrato, compensación).	Establecer y hacer cumplir marcos legales para regular la educación dual, con derechos y protecciones para todos los actores relevantes.
	Falta de normas y bajo reconocimiento del valor del entrenamiento.	Establecer normas y sistemas nacionales para el aseguramiento y la certificación de la calidad.
CAPACIDAD La mayoría de los mecanismos e instituciones para guiar la implementación y el cumplimiento de las normas son débiles.	Normas y mecanismos débiles para hacer cumplir las reglamentaciones y normas.	Fortalecer las instituciones y sistemas para monitorear la calidad y la eficacia.
	Falta de coordinación e intercambio de conocimientos entre los agentes públicos y privados.	Crear mecanismos para que los educadores y las empresas colaboren, intercambien información y apoyo operativo, etc.
FINANCIAMIENTO El gasto público en educación dual es insuficiente y se asigna de manera ineficiente.	Pocos incentivos para la participación de las empresas y la cofinanciación.	Proporcionar beneficios/subvenciones fiscales, invertir en apoyo operativo para las empresas participantes (especialmente las PYME).
	Baja participación de las personas con mayor necesidad.	Financiar becas, programas de acceso, servicios de apoyo para personas y grupos con mayor necesidad y alto potencial.
INFORMACIÓN La falta de datos frena el progreso y la toma de decisiones.	Escasa evidencia para tomar decisiones a nivel sistémico.	Hacer que las demandas del mercado laboral sean más transparentes; desarrollar métodos costo-efectivos para evaluar el impacto de distintas inversiones (por ejemplo, pilotos).

Los programas de educación dual de alta calidad requieren un **marco regulatorio** sólido que establezca condiciones para el diseño, gestión, monitoreo y evaluación de los programas de educación dual. En América Latina, la incertidumbre dentro de estos marcos es un cuello de botella importante para el éxito de los programas de educación dual.

Según “Herramientas para el aprendizaje de calidad” (2017) de la Organización Internacional del Trabajo, algunas de las principales funciones de un marco reglamentario para los aprendizajes son:

- Definir programa de educación dual o programa de aprendiz (En este informe los términos educación dual y aprendiz se usan de manera intercambiable).
- Especificar el estatus de “aprendiz” (por ejemplo, si se considera empleado o alumno) y los términos y condiciones de los aprendices, como las condiciones de trabajo, la remuneración, etc.
- Aclarar las funciones y responsabilidades de las diferentes partes interesadas, incluida la definición de los acuerdos contractuales entre la institución educativa, el empleador y el aprendiz.
- Establecer la duración del aprendizaje, la proporción del tiempo destinada al trabajo práctico en relación al estudio en la sala de clase, los procesos de evaluación y certificación del aprendizaje, y el certificado o licencia que se emite al final del aprendizaje.
- Especificar las aptitudes, oficios y calificaciones proporcionados a los aprendices, y establecer normas para los requisitos básicos de capacitación a fin de garantizar la pertinencia y la calidad del contenido entregado.
- Definir mecanismos para asegurar la calidad de los aprendizajes, incluidos los requisitos de elegibilidad para las instituciones de capacitación, así como los mecanismos de seguimiento y evaluación.

La mayoría de las funciones de un marco regulatorio pueden agruparse en dos grandes categorías: 1) aclarar la relación empleador-aprendiz y 2) establecer normas para asegurar la calidad y certificar la formación. En América Latina, sin embargo, la educación dual es a menudo informal y opera en un vacío regulatorio.

Además, la región se enfrenta a una **falta de capacidad institucional** para desarrollar e implementar la educación dual, desde un diseño y entrega colaborativa hasta el monitoreo y la aplicación de normas y reglamentos. Incluso en los países donde se han establecido marcos jurídicos nacionales claros, la comunicación entre los actores es inconsistente o ineficaz, la responsabilidad por diversos aspectos de la aplicación de los programas es difusa, y faltan mecanismos para hacer cumplir las normas y proteger a los participantes. Para garantizar la calidad, la eficiencia y el cumplimiento de las normas, los actores involucrados, especialmente las empresas y las instituciones educativas, deben coordinar sus esfuerzos y tener responsabilidad por sus respectivas funciones.

Un marco regulatorio, capacidad, financiamiento e información, son cruciales en el diseño de educación dual exitosa.

El **financiamiento público** de la educación dual en América Latina y el Caribe ha perdido oportunidades críticas para 1) involucrar estratégicamente a otros financiadores para aumentar la cobertura, crear sostenibilidad y ayudar a asegurar la calidad y relevancia del programa, y 2) ampliar el impacto y el alcance mediante la incorporación de personas con mayor necesidad y alto potencial en la educación dual, incluyendo los jóvenes de bajos ingresos, las mujeres y grupos marginados. Un modelo de financiamiento sostenible requiere que tanto las entidades públicas como los empleadores privados contribuyan de manera equitativa al costo del desarrollo de las habilidades laborales, y que los aprendices tengan acceso a mecanismos de financiamiento destinados a la formación para el trabajo.

Por último, un factor clave que crea cuellos de botella para la educación dual en la región es **la falta de información** para tomar decisiones, incluyendo lo que el mercado exige, cómo enseñar eficazmente estas habilidades laborales, y qué esfuerzos ya existen dentro de cada país.



SIETE DESAFÍOS PARA LA AMPLIACIÓN DE LA EDUCACIÓN DUAL EN AMÉRICA LATINA

Desafío #1: Regulaciones débiles relativas a la relación empleador-aprendiz (por ejemplo, contrato, compensación)

Un contrato de trabajo legal se considera una de las características básicas de los programas de educación dual a nivel mundial, ya que no sólo garantiza la compensación de los aprendices, sino que también establece los derechos, protecciones y obligaciones de los aprendices, empleadores y escuelas. En países como Austria, Alemania y Suiza, a los aprendices se les paga el salario mínimo o un porcentaje de esta cantidad, y se les ofrecen muchas de las mismas protecciones que a los empleados a tiempo completo, como beneficios y prestaciones de la seguridad social.

En América Latina, sin embargo, hay una enorme heterogeneidad en esta área. Mientras que algunos países, como Brasil y Colombia, han desarrollado marcos regulatorios que estipulan niveles salariales y protecciones laborales para los aprendizajes, otros no tienen regulaciones. Además, muchos programas operan fuera del ámbito de las iniciativas estatales de aprendizaje, lo que deja los niveles salariales, la protección de los aprendices y los mecanismos que garantizan la calidad en gran medida a la discreción de los empleadores individuales y las escuelas.

En los programas dirigidos a los estudiantes dentro del sistema de educación formal es menos probable que se proporcionen salarios y contratos formales de trabajo (Fazio et al., 2016; OIT, 2017). En México, por ejemplo, las pasantías organizadas bajo el programa nacional de educación dual del Ministerio de Educación no implican un contrato formal de trabajo o un salario, ya que los aprendices en estos programas son legalmente considerados estudiantes y no empleados (Fazio et al., 2016). En Costa Rica, los programas de aprendices manejados por el instituto de capacitación pública del país, el Instituto Nacional de Aprendizaje (INA), tampoco ofrecen a los estudiantes un salario formal o un contrato de trabajo (véase el Recuadro I). En ambos casos,

los aprendices firman un acuerdo no oficial (llamado “convenio”, “acuerdo” o “compromiso”, por ejemplo) con la empresa asociada, mientras que la empresa asociada establece un acuerdo con la escuela, el Ministerio de Educación y/o cámara de comercio involucrada en el programa. Este tipo de arreglos informales también son comunes entre los programas dirigidos a no estudiantes o estudiantes fuera del sistema de educación, como los estudiantes en las universidades o en los programas técnicos postsecundarios. Como se observó en nuestras encuestas, a los estudiantes de estos programas no se les paga un salario, pero a menudo reciben estipendios para cubrir los gastos de participación en el programa.

En Brasil, por otra parte, el aprendiz tiene derecho a contribuciones a la seguridad social, seguro de desempleo y al fondo de ahorro/finiquito (Fundo de Garantia do Tempo de Servio – FGTS), un fondo accesible en caso de enfermedad compra de una casa, o un término repentino del empleo (OIT, 2017).

Una de las primeras iniciativas que los países latinoamericanos deben impulsar, cuando buscan ampliar la educación dual es establecer directrices claras sobre las obligaciones legales y los derechos de los empleadores, las escuelas y los aprendices. Establecer tales regulaciones tendría varios beneficios, como prevenir la explotación de los aprendices, promover la percepción del sistema de aprendices como una inversión en la productividad de la empresa y proporcionar a los estudiantes una alternativa atractiva a los programas no remunerados.

En los países europeos con grandes iniciativas de educación dual, estos programas están regulados por leyes y estatutos federales que gobiernan la educación y la formación profesional. Estas leyes cubren muchos aspectos, incluyendo la división de responsabilidades entre las diferentes entidades relevantes, estipulando mecanismos de garantía de calidad y estableciendo sistemas de certificación. Sin embargo, a un nivel más básico, estas leyes regulan tres factores importantes: contratos, protecciones laborales y niveles salariales.

RECUADRO I: COSTA RICA - EL CONTRATO DE APRENDIZAJE

En 1971, la *Ley de Aprendizaje* No 4903 de Costa Rica otorgó al Instituto Nacional de Aprendizaje (INA) la responsabilidad de supervisar los programas de capacitación y aprendizaje de jóvenes en el país y estableció nuevas reglas sobre los contratos de aprendizaje.

Esta ley exigía a las empresas participantes firmar un contrato de aprendizaje con el INA, un documento considerado un contrato formal de trabajo. Además, la ley exigía a las empresas que pagaran a los aprendices el 50%, el 75% y el 100% del salario mínimo del trabajo que estaban realizando desde la primera a la tercera fase de su aprendizaje, respectivamente. Las empresas también estaban obligadas a pagar prestaciones de seguridad social y pagar al INA una porción del salario del aprendiz para destinarse a un fondo de becas de aprendizaje. Según un informe de la Asociación Empresarial para el Desarrollo (AED), la rigidez de la ley y la pesada carga económica que impusieron a las empresas hizo que el contrato de aprendizaje cayera en desuso (Asociación Empresarial para el Desarrollo [AED], 2016).

En respuesta a esto, el INA desarrolló modalidades de aprendizaje y formación que no requieren un contrato de aprendizaje según lo estipulado por la Ley 4903, con el objetivo de promover el interés del sector privado en los aprendizajes. La alternativa del INA al contrato de aprendizaje es el "acuerdo de práctica supervisado", un acuerdo civil entre el INA, la empresa y el aprendiz que permite a este último trabajar en la empresa mientras permanece legalmente como estudiante (AED, 2016). Si bien la mayoría de los aprendizajes ahora utilizan este documento legal, la AED afirma que la necesidad de reglas y regulaciones claras con respecto a las obligaciones de los empleadores en los programas de aprendizaje permanece en Costa Rica. De hecho, los representantes del INA consideran que la participación de las empresas en los programas de educación dual se ve afectada por "la participación de empresas en la modalidad dual se ve afectada por diferentes aspectos, entre los que están la inseguridad legal manifestada en el sentido de que la normativa nacional sobre la formación modalidad dual no es suficiente para resguardar a las empresas en cuanto a considerar a la persona como estudiante o trabajador."⁵

En Costa Rica, la naturaleza del contrato de aprendizaje se redefinió recientemente después de un debate nacional de años. La Ley 20.786 (Ley de Educación y Formación Técnica Dual) se introdujo en 2018, pero estuvo estancada en la Asamblea Legislativa del país por meses debido principalmente a desacuerdos sobre cual debía ser el estatus legal del aprendiz (empleado o estudiante) y su remuneración. Después de varias mociones y modificaciones, el proyecto de ley final eliminó todo el lenguaje que suponía una relación contractual entre el empleador y el aprendiz, y en su lugar estipuló "acuerdos de inscripción" entre escuelas y estudiantes y entre escuelas y empresas, y pequeñas becas pagadas por el INA a aprendices para cubrir los costos de participación (Alfaro, 2019, 15 de marzo; Bravo, 2019, 5 de agosto). Sin embargo, las empresas están obligadas a pagar al INA una suma fija por cada aprendiz que contraten (Bravo, 2019, 5 de agosto). El proyecto de ley fue aprobado en agosto de 2019 en medio de protestas de los sindicatos de maestros, quienes creían que el documento no otorgaba a los aprendices suficiente protección laboral.

Las leyes de aprendizaje estipulan qué deben contener los contratos (es decir, duración, funciones y responsabilidades, remuneración, etc.), quién debe firmarlos y qué procedimientos existen frente al incumplimiento. Del mismo modo, estas leyes enumeran las protecciones laborales que tienen los aprendices. Por ejemplo, la Ley de Formación Profesional de Alemania de 2005 estipula las circunstancias en las que una relación contractual con un aprendiz puede ser terminada después de un período de prueba, protegiendo en gran medida a los aprendices contra el despido (DGB n.d.). Otros aspectos que se incluyen son la compensación por término de la relación contractual, límites de horas de trabajo, compensación por horas extras y tiempo libre. Por último, estas leyes generalmente también proporcionan una base legal para los niveles salariales. En Austria, Alemania y Suiza, los salarios mínimos son acordados con los sectores industriales con la participación de los sindicatos o asociaciones empresariales. Por ejemplo, en Austria, los niveles salariales se negocian a través de acuerdos de negociación colectiva (CBA) entre los sindicatos y la Cámara Económica Federal de Austria (DGB, n.d.). En América Latina, una mayor regulación y directrices más claras sobre la relación aprendiz-empleador servirían para promover la aplicación de programas de aprendizaje entre las empresas y los jóvenes.

Desafío #2. Falta de normas y bajo reconocimiento del valor de la formación

Además de definir el concepto de “aprendices” y regular las funciones y derechos de las diferentes partes interesadas, los marcos jurídicos también sirven para establecer normas que garanticen que los programas de educación dual sean pertinentes y de alta calidad. Según la Organización Internacional del Trabajo (2017), algunas funciones clave incluyen:

1. Definir normas básicas de calidad para los proveedores de entrenamiento (incluidos los procedimientos de acreditación y registro de empresas e instituciones de formación que participen en los programas de aprendices).
2. Especificar nuevas calificaciones y perfiles ocupacionales basados en evaluaciones empíricas de habilidades y necesidades, y desarrollar reglamentos de capacitación para empresas y marcos curriculares para los proveedores de educación.
3. Determinar mecanismos para evaluar que los aprendices hayan adquirido todas las habilidades y su calificación.
4. Establecer mecanismos para proporcionar a los estudiantes certificaciones reconocidas a nivel nacional que permitan la movilidad vertical y horizontal en el sistema educativo y en la fuerza laboral.

Definir estas normas ayuda a supervisar la calidad del aprendizaje y la formación que se llevan a cabo en empresas, escuelas e instituciones de formación; garantiza la pertinencia de los programas de educación dual para las necesidades del mercado laboral; y proporciona a los aprendices una formación cuyo valor es reconocido, sostenible y transferible. A diferencia de los países con una historia más larga de educación dual, en América Latina hay menor regulación de los estándares de calidad de los programas de educación dual. Los siguientes son algunos desafíos específicos con respecto a las normas:

- **Muchos programas no ofrecen una certificación reconocida a nivel nacional:** Nuestra investigación encontró que muchos programas en América Latina y el Caribe no ofrecen ninguna certificación oficial de capacitación, y los que sí existen son inconsistentes y típicamente no son validados por una entidad reguladora centralizada, representando una señal débil para los empleadores. Esto es particularmente común entre los programas operados independientemente de los programas públicos de educación dual.
- **Otros ofrecen una certificación, pero no hay ningún vínculo con otros sistemas:** En algunos casos, los programas ofrecen certificación oficial, pero ésta no es reconocida por entidades de otros sectores. Por ejemplo, el programa de educación dual operado por el INA en Costa Rica “en la actualidad se otorga un certificado con reconocimiento nacional. No existe una vinculación con el Ministerio de Educación o con las universidades.”¹ En Chile, según el BID, el Programa de Aprendices del SENCE no tiene coordinación con el Sistema Profesional de Educación Técnica ni con Chile Valora, la organización chilena de certificación (Fazio et al., 2016). A partir de 2019, gracias a una nueva colaboración entre los Ministerios de Trabajo y Educación, los estudiantes de las escuelas públicas técnico-profesionales, que

están obligados a realizar prácticas para recibir su diploma, podrán satisfacer este requisito participando en el programa Aprendices de SENCE (La Tercera, 2019 de abril de 2019).

- **América Latina carece de marcos de cualificaciones:**

Los desafíos anteriores se deben, en parte, al uso limitado de instrumentos como los Marcos Nacionales de Cualificaciones (MNC) (Fazio et al., 2016). Los MNC son instrumentos que clasifican las cualificaciones en diferentes niveles, ayudando a definir vías de aprendizaje, facilitar la movilidad entre diferentes niveles y reconocer las habilidades aprendidas informalmente. Sin ellos, es más difícil para distintos sectores reconocer el valor de las cualificaciones de los aprendices y cómo los aprendizajes se comparan con otros niveles educativos. Chile y Colombia han aprobado recientemente sus MNC, mientras que otros países, como República Dominicana, Panamá, Paraguay y Perú, los están desarrollando actualmente (OIT/ Cinterfor 2019; Gestión, 2019, 5 de junio; Presidencia de la República Dominicana, 2019, 25 de abril; OEI, 2018, 19 de diciembre).

Al igual que con los demás elementos del marco reglamentario, el desarrollo de normas debe ser un esfuerzo de colaboración entre las empresas y las organizaciones, el gobierno y otras partes interesadas. Dada la naturaleza intersectorial de los programas de educación dual, también debe haber una mejor comunicación y participación entre los Ministerios de Educación y del Trabajo para desarrollar normas que incorporen las perspectivas de las instituciones educativas y de los empleadores en el mercado laboral e integrar estos dos para una experiencia de entrenamiento integral.

Desafío #3: Normas y mecanismos débiles para hacer cumplir las regulaciones y normas

La rendición de cuentas, incluida la supervisión y aplicación de las normas, es una debilidad de los programas de educación dual de América Latina. Incluso en contextos en los que existen marcos jurídicos que regulan estos programas, las estructuras para hacer cumplir las normas a menudo están ausentes o son laxas porque no es claro quién es responsable dentro del gobierno u otras entidades. A diferencia de otros programas públicos que caen bajo la responsabilidad de ciertos ministerios (por ejemplo, educación, trabajo, vivienda, etc.), los programas de aprendices abarcan diversas áreas de política y práctica, lo cual dispersa la responsabilidad de su gobernanza.

Según la Organización Internacional del Trabajo, el aseguramiento de la calidad debe tener lugar en tres niveles claves: 1) el sistema; 2) los proveedores de capacitación (tanto instituciones educativas como empresas asociadas); y 3) la evaluación y certificación de estudiantes (2017). El aseguramiento de la calidad implica establecer normas, supervisar la aplicación de los aprendizajes, evaluar y certificar las competencias adquiridas por los aprendices y evaluar la pertinencia de la formación en el mercado laboral (ibid.).

1. **El sistema:** Los mecanismos que garantizan la calidad funcionan mejor en presencia de un esfuerzo nacional coordinado y alineado con marcos más amplios de calificación vocacional, en los que participan actores relevantes públicos y privados. En otras regiones, los marcos jurídicos asignan a diferentes “órganos competentes” distintas responsabilidades para garantizar la calidad. Sin embargo, este tipo de coordinación sistémica no se ve comúnmente en los programas de educación dual latinoamericanos.

Una certificación reconocida a nivel nacional permite fortalecer el valor de la capacitación en el trabajo.

La certificación estandarizada es un camino claro para fortalecer el valor de la capacitación que ofrecen los programas, haciéndolos reconocibles y transferibles ya sea para el empleo o para niveles de educación superior. Los marcos de cualificaciones a nivel de la industria pueden ser un paso útil hacia el desarrollo de normas nacionales que abarquen todos los niveles de aprendizaje.

2. **Los proveedores de capacitación:** Si bien los proveedores de capacitación en América Latina a menudo encuentran que no tienen un apoyo adecuado para implementar programas, también carecen de supervisión consistente de sus operaciones, lo que puede conducir a inconsistencias y a la falta de cumplimiento de los mandatos. Pocos programas tienen personal en las instituciones educativas o en las empresas que estén a cargo de supervisar y facilitar el desarrollo y el cumplimiento de los programas de aprendices. Por ejemplo, en las escuelas secundarias técnicas de Chile que ofrecen educación dual, los mentores escolares se encargan de supervisar el desempeño de los estudiantes en empresas asociadas y el cumplimiento del Plan de Aprendizaje establecido. Sin embargo, los expertos consideran que los recursos financieros limitados y la falta de personal adecuadamente capacitado dificultan su capacidad para hacerlo (Sepúlveda, Sevilla & Farias, 2014).
3. **La evaluación del estudiante:** Incluso cuando existen sistemas de monitoreo, pocas veces incorporan una evaluación formal de los programas y estudiantes. Entre los programas analizados para este estudio, la mayoría lleva un control del número total de graduados, pero más allá de esto, pocos realizan un seguimiento de otros indicadores. Es poco común el uso de indicadores de éxito operativo, así como los procedimientos para evaluar la eficacia de la ejecución y resultado de los programas. En Colombia, los indicadores de desempeño del programa de aprendizaje de la SENA “no van más allá de un cálculo del número de aprendices inscritos en el sistema” (Fazio et al., 2016). El programa “Aprendices” de Chile, operado por el Servicio Nacional de Capacitación y Empleo del país (SENCE), actualmente no tiene mecanismos para evaluar el aprendizaje estudiantil.² En cambio, se ha basado en encuestas de satisfacción aplicadas a aprendices y representantes de empresas. En 2018, el programa introdujo visitas en el lugar de trabajo como un mecanismo para el aseguramiento de la calidad, pero el instrumento utilizado durante estas visitas se basa en que el aprendiz autoevalúe su nivel de aprendizaje.³

A medida que los países de la región tratan de establecer marcos jurídicos para los programas de educación dual en los próximos años, el establecimiento de herramientas y métodos para el seguimiento y aseguramiento del

cumplimiento debe ser una prioridad. Es importante destacar que las funciones y responsabilidades del órgano u organismos competentes deben estar definidas en los marcos jurídicos. En ausencia de tales mecanismos, los marcos normativos y las normas de calidad en la educación dual no serán suficientes.

Los programas deben ser ágiles para adaptarse a nuevas necesidades laborales, meta que se logra con una buena coordinación de todos los actores involucrados.

Un ejemplo de ello se ve en el sistema de educación pública de Chile, que recientemente ha hecho avances significativos en la actualización y el fortalecimiento de los marcos para garantizar la calidad para la educación dual en las escuelas. En 2016, el Ministerio de Educación de Chile aprobó una resolución (N. 1.385) sobre marcos de educación dual, estándares de calidad y estrategias curriculares que se aplica a la educación dual dentro de la educación secundaria técnica-profesional pública (Biblioteca del Congreso Nacional, 2016). La resolución establece nuevos procedimientos que las escuelas secundarias técnicas deben completar para operar programas de educación dual. Por ejemplo, una escuela primero debe solicitar la aprobación de la autoridad educativa regional mediante la presentación de una estrategia de implementación que describa la alineación del programa propuesto con el plan de estudios nacional. Además, una “Comisión Dual”, compuesta por el director de la escuela, los profesores y los directores de las diferentes especializaciones, debe desarrollar un Plan de Aprendizaje que estipule el contenido a aprender dentro y fuera del aula y los mecanismos de supervisión y evaluación.

Por último, un maestro designado en la escuela está a cargo de establecer vínculos y apoyar a los tutores de la empresa y supervisar el desempeño de los estudiantes durante su aprendizaje. Si bien la ley es avanzada para la región, no especifica mecanismos de rendición de cuentas o entidades responsables por verificar el cumplimiento, y la obediencia a las normas de la resolución sigue descansando en gran medida en la iniciativa de escuelas y empresas individuales, y la adhesión ha sido inconsistente.⁴

En el caso de Brasil, el Manual del Aprendiz, publicado por el Ministerio de Trabajo y Empleo (ahora la Secretaría de Trabajo) es un documento completo que abarca todos los aspectos relacionados con la Ley del Aprendiz. La Secretaría de Trabajo es responsable del cumplimiento de la cuota de aprendizaje de la ley y de la adhesión a las leyes laborales.

Además, los "conselhos tutelares"—consejos públicos municipales cuyo mandato legal es proteger los derechos de los niños y jóvenes—supervisan las instituciones educativas que ofrecen capacitación, incluyendo su cumplimiento de las leyes especialmente en relación con el Estatuto del Niño y el Adolescente (Ministério do Trabalho e Emprego, 2013).

Desafío #4: Falta de coordinación entre los actores

En un mercado que cambia rápidamente, los coordinadores de programas de educación dual deben ser ágiles para adaptarse a nuevas necesidades laborales para mantener la pertinencia y la eficacia de los programas. En última instancia, sin embargo, ni el sector público ni el privado tienen los recursos ni la capacidad operativa para asumir la plena responsabilidad de responder a la evolución constante del mercado. Compartir esta carga es una ventaja clave del modelo de educación dual, ya que cada sector tiene capacidades únicas para informar y equipar a los futuros trabajadores con las habilidades y competencias básicas para tener éxito en profesiones particulares. Sin embargo, aprovechar este beneficio requiere coordinación, intercambio de conocimientos y división eficiente del trabajo entre sectores, para los cuales aún no se han desarrollado mecanismos y normas eficaces.

Actualmente, los esfuerzos en educación dual en América Latina y el Caribe están descentralizados, y las funciones dentro del sistema no están claras. La falta de cooperación

entre sectores es un obstáculo importante para avanzar hacia la estandarización de la calidad y la racionalización de los procesos de implementación. Hay poco liderazgo del gobierno u otros sectores para guiar y coordinar a los actores (por ejemplo, ministerios, grupos industriales, cámaras de comercio, empresas, escuelas, etc.) para trabajar juntos para diseñar y ejecutar programas, o para supervisar su administración. Aunque es fundamental para las operaciones de los programas, muchas instituciones educativas y empresas de la región aún no han definido procesos para comunicar o compartir regularmente la responsabilidad de diversos aspectos del programa.

Estos actores todavía no tienden a verse unos a otros como socios, y las expectativas de cooperación productiva siguen siendo bajas (Hoftijzer, 18 de julio de 2018). Aun cuando se recopila y organiza información, ideas y lecciones, no hay medios suficientes para la comunicación e intercambio. Compartir experiencias, retroalimentación regular y conocimientos específicos es fundamental para garantizar que los programas se diseñen adecuadamente, funcionen de manera eficiente y en línea con los estándares de calidad, y atraigan a aquellos que más pueden beneficiarse. En el sector privado, actores como las empresas, las cámaras y sindicatos específicos del sector tienden a carecer de capacidades formativas básicas, incluido el desarrollo curricular, la instrucción eficiente y las técnicas de evaluación. El fortalecimiento de estas capacidades permitirá una mejor colaboración con las instituciones educativas. En el sector público, ha habido una mala coordinación entre los niveles de gobierno y los diversos ministerios incluidos Educación, Trabajo y Protección Social con responsabilidad e interés en el esfuerzo por fortalecer la calidad y los sistemas de educación dual.

En América Latina, las redes de aprendices y las asociaciones sectoriales pueden ser fundamentales para fomentar la colaboración público-privada. Estas asociaciones se convierten en redes de intercambio de conocimientos que proporcionan una gama de servicios y productos, incluidos conocimientos técnicos sobre la implementación de programas (a través de asistencia técnica o guías de mejores prácticas, bases de datos, cursos y otros recursos), oportunidades de networking y aprendizaje entre pares, esfuerzos de cabildeo de gobierno, entre otros.

Como ejemplos de estas redes y asociaciones, la Asociación de Proveedores de Empleo y Aprendizaje (AELP por sus siglas en inglés) del Reino Unido publica guías de aprendizaje esenciales, mientras que la Alianza

para la Formación Profesional Dual de España ayuda a las empresas a implementar su primer programa de educación dual a través de la Asesoría Técnica de la Alianza, un grupo de expertos en el campo de la educación dual. Estos grupos también pueden ser multinacionales. FAIR (Fostering Apprenticeship Sharing Ideas and Resources), formada por las cámaras de comercio españolas, rumanas e italianas, proporciona diversos recursos específicamente diseñados para ayudar a las Pequeñas y Medianas Empresas (PYME) a implementar programas de aprendices, mientras que la Alliance for Apprenticeships (EAfA), moviliza a varios actores relevantes en los Estados miembros de la UE para participar en sistemas de aprendices de alta calidad. Este tipo de organizaciones serán cruciales para impulsar programas de aprendices entre los empleadores latinoamericanos y el desarrollo de programas de alta calidad.

En un contexto regional donde la colaboración entre empresas y la falta de información siguen siendo obstáculos importantes para el desarrollo de programas de educación dual, es necesario que los países latinoamericanos fomenten la creación de estas redes y asociaciones empresariales para estimular el intercambio de conocimientos y la aplicación de programas de aprendizaje por parte del sector privado.

Un ejemplo notable de la región se encuentra en México, donde el Modelo Mexicano de Formación Dual ha implicado una colaboración muy estrecha entre asociaciones empresariales, diversas entidades en el sector de educación pública y la agencia de cooperación alemana (véase el Recuadro II).

RECUADRO II: MÉXICO - UN NUEVO MODELO PARA LA EDUCACIÓN DUAL

El Modelo Mexicano de Formación Dual ofrece a los estudiantes de secundaria técnica o profesional la oportunidad de completar un programa de aprendizaje dual de 1 a 2 años en el que dividen su tiempo entre la escuela y una empresa.

El programa comenzó en 2013 como una iniciativa piloto liderada por una alianza de distintas entidades: la Secretaría de Educación Pública (SEP), el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP, la entidad encargada de la educación técnica y profesional), la Cámara de Comercio México-Alemania (CAMEXA), el Instituto Federal de Educación y Capacitación Profesional de Alemania (BIBB), y la Confederación Patronal de la República Mexicana (COPARMEX), una asociación empresarial que representa a más de 36,000 empleadores y más del 30% del PIB nacional. En reuniones de febrero y julio de 2013 estos actores se reunieron para poner en marcha el proyecto piloto, diseñar un plan de monitoreo y evaluación, y desarrollar procedimientos de capacitación para la aplicación del modelo en los 11 estados federales del piloto (CONALEP, 2013).

En 2015, un decreto jurídico creó el Comité de la Opción Educativa de Formación Dual del Tipo Medio Superior (COEFD), una alianza amplia de instituciones del sector público y asociaciones de la industria cuyas funciones incluyen asesorar en los diseños curriculares de diferentes áreas de estudio, y establecer planes para implementar y monitorear la aplicación del Modelo en diferentes estados (Secretaría de Educación Media Superior, 2017). A medida que el proyecto se ha expandido, nuevos estados mexicanos se han incorporado al proyecto sólo cuando el sistema educativo de un estado firma acuerdos con asociaciones industriales locales, y a menudo con empresas específicas que operan en ese estado. En el año escolar 2017-2018, el programa alcanzó a más de 3,000 estudiantes (Unión Jalisco, 2018, 6 de septiembre). El ejemplo mexicano muestra el potencial impacto de la participación organizada del sector privado a través de asociaciones empresariales.

Desafío #5: Pocos incentivos para la participación en las empresas y la cofinanciación

América Latina enfrenta muchos de los mismos desafíos que otros contextos han visto relacionados con el fomento de la participación de las empresas y el desarrollo de programas de educación dual - a menudo relacionados con la inversión de tiempo y recursos que los programas requieren. En parte, esto se debe a una comprensión limitada de los beneficios del modelo de educación dual para industrias particulares y la economía en general, lo que hace que las empresas se resistan a crear o participar en programas de aprendices. Muchas empresas perciben una alta relación costo-beneficio, especialmente dada la preocupación por la "caza furtiva" por parte de las empresas competidoras que buscan personas de igual cualificación. Además, muchas empresas tienen

poca experiencia en cómo gestionar a los aprendices, incluyendo cómo manejar la instrucción, supervisión, evaluación, e incorporación de los aprendices en los procesos regulares del negocio, entre otras cosas. Además, sigue sin estar claro cómo las empresas y tutores dentro de ellos deben adquirir estas competencias y quién debe asumir o compartir el costo de la inversión (es decir, si son las propias empresas, las escuelas asociadas, el gobierno, etc.) Por último, otra preocupación que las empresas reportan es la dificultad y la responsabilidad de trabajar con los jóvenes, especialmente los individuos de sectores vulnerables de la sociedad.

Adicionalmente, los gobiernos latinoamericanos no están proporcionando incentivos financieros suficientemente atractivos para atraer a las empresas a contratar aprendices. En países como Brasil, Chile, Colombia y Costa Rica (véase la Tabla III) se han explorado

TABLA III: INCENTIVOS FINANCIEROS PARA PROMOVER EL APRENDIZAJE DUAL EN AMÉRICA LATINA

Fuente: Adaptado de Fazio et. al (2016).

INCENTIVOS A LOS EMPLEADORES	EJEMPLO
Exoneración/reducción de costos laborales del aprendiz con condición de empleado	<p>Brasil: 8% de reducción de la parte del salario destinada al fondo de indemnizaciones de trabajo (Fundo de Garantia do Tempo de Serviço) para los trabajadores formales y 2% para los aprendices. Exoneración de los costos de despido.</p> <p>Chile: 50% del salario mensual mínimo por un período mínimo de 6 meses, máximo 1 año.</p>
Exoneraciones fiscales	<p>Brasil: Exoneraciones fiscales a empresas medianas y grandes que contratan aprendices.</p>
Incentivos negativos	<p>Colombia: Las empresas con más de 15 empleados están obligadas por ley a contratar aprendices, excepto las empresas del sector público y de la construcción. Si las empresas no cumplen con esta obligación, deben pagar una multa que se utiliza para financiar un fondo empresarial (multiplicando el 5% del número total de empleados a tiempo completo de la empresa por el valor del salario mínimo).</p>

incentivos financieros públicos como exenciones fiscales, reducciones de impuestos y subsidios, pero hasta la fecha no se ha medido su efectividad. Por ejemplo, en Colombia, algunos expertos señalaron que ha habido cierta resistencia a las cuotas de aprendizaje.

Debido a normas culturales, la incertidumbre sobre los beneficios del programa, y los costos y desafíos logísticos y de responsabilidad de trabajar con menores, a veces las empresas incluso optan por pagar una multa en lugar de invertir el tiempo y el capital para crear o mantener un cierto porcentaje de su fuerza de trabajo como aprendices.

Los países latinoamericanos deben explorar el uso de incentivos financieros para involucrar e incentivar a los actores del sistema, especialmente de la industria privada, para que participen y cofinancien programas de educación dual.

Existe un fuerte argumento a favor de una mayor inversión pública en programas de aprendices, dado el impacto que tienen estos programas en la preparación académica y laboral de los alumnos, y los beneficios sociales más amplios que proporcionan a los jóvenes - que se ven

reflejados en tasas de empleo y productividad más altas, mejoras en los indicadores de salud, la reducción de la dependencia en los sistemas de salud pública, entre otras (OCDE, 2018).

Dos consideraciones importantes que se deben tener en cuenta son:

- **Se pueden utilizar incentivos para fomentar la participación en áreas laborales de alta prioridad:** Estudios internacionales muestran que los incentivos financieros focalizados son generalmente más eficaces para promover el aprendizaje que los incentivos universales. En los países europeos, algunos esquemas de incentivos se centran en las ocupaciones laborales donde – en la ausencia de incentivos – se esperaría que hubiesen menos aprendices (OCDE, 2018). Por ejemplo, Australia a menudo se focaliza en ocupaciones en las que hay escasez laboral, mientras que en Noruega se asignan subvenciones más elevadas a pequeños empleadores protegidos por razones históricas o sociales (Kuczera, 2017).

RECUADRO III: BAHAMAS - SERVICIO PARA FONDOS DE CONTRAPARTIDA (MATCHING GRANT FACILITY - MGF)

Fuente: de Diego, González-Velosa, Rieble-Aubourg & Rucci (2017).

El Gobierno de las Bahamas, con el apoyo del BID, inició la implementación de un programa de aprendices con el propósito de desarrollar nuevos mecanismos para la cofinanciación de programas de aprendizaje dual por parte de empresas privadas. El proyecto incluye la creación de "Consejos Sectoriales de Habilidades" en tres sectores estratégicos (basado en un estimado de vacantes futuras y del potencial de expansión) para definir estándares ocupacionales, currículos de formación y normas y procesos que garanticen la calidad. El proyecto establece un Matching Grant Facility (MGF), que acepta propuestas de las empresas de estos sectores, para la formación para el trabajo, que califiquen para participar en el modelo de educación dual. Las propuestas deben establecer planes de capacitación que podrán ser diseñados con el apoyo de una entidad de capacitación o del consejo sectorial o por la propia empresa en cuyo caso su justificación debe ser más exhaustiva, y deben incluir la expedición de una certificación reconocida por la industria. La subvención, financiada en cuotas, requiere que la empresa informe sobre el estado y el progreso del programa. El MGF ha sido diseñado para hacer que el financiamiento sea más transparente, dar credibilidad a los programas entre los empleadores y establecer vínculos estrechos entre el sector productivo y las instituciones de capacitación.

- **Las reglamentaciones deben garantizar que los incentivos financieros no se utilicen para mantener programas de baja calidad:** los incentivos financieros a veces pueden alentar a las empresas a asumir aprendices sin establecer ningún mecanismo para garantizar que los aprendices reciban una formación de alta calidad (OCDE, 2018). Sin una supervisión adecuada, los planes de incentivos podrían ser abusados fácilmente por empresas que no cumplen con las regulaciones o siguen protocolos de capacitación. En Chile, por ejemplo, el Programa Aprendices de SENCE requiere que las empresas participantes (que reciben el 50% del salario del aprendiz del gobierno) asignen a cada aprendiz un tutor de la empresa. En 2017, sin embargo, una encuesta de satisfacción de aprendices mostró que el 28% de los aprendices no tenían un tutor de empresa en sus sitios de trabajo (SENCE, 2018). En América Latina, cualquier incentivo financiero debe ir acompañado de fuertes mecanismos de auditoría y de monitoreo de la calidad (véase el Recuadro III).

Desafío #6: Baja integración de personas con mayor necesidad

Con el fin de mejorar el capital humano en la región, los fondos públicos deben asignarse más eficientemente para

alcanzar, a través de estrategias activas de divulgación e inclusión, a las poblaciones que han sido desatendidas. La mayoría de los programas no se dirigen a una población específica más allá del nivel académico, pero algunos apuntan explícitamente a llegar a una población vulnerable (por ejemplo, jóvenes de bajos ingresos o de alto riesgo, jóvenes que han desertado la escuela, madres solteras) o a una población de élite (por ejemplo, gente que habla alemán o “estudiantes dotados”). Algunos líderes del programa compartieron que, sin una intención particular, el programa finalmente sirve a una población o sector socioeconómico específico en virtud de su enfoque, ubicación o conexión con una determinada escuela. Por ejemplo, tanto los líderes del programa VOIT como los de Volkswagen en México señalaron que, si bien no tienen un objetivo social específico, los jóvenes que viven en el vecindario donde trabajan y se sienten atraídos por un comercio técnico tienden a ser de sectores más vulnerables de la sociedad.^{6,7}

Algunos programas ofrecen múltiples caminos dirigidos a diferentes poblaciones. AHK Ecuador, por ejemplo, ofrece siete programas distintos, incluyendo uno dirigido específicamente a jóvenes vulnerables. El programa nacional de Brasil también separa de su principal programa de aprendices (“Aprendiz”) uno dirigido específicamente a los jóvenes vulnerables de familias con ingresos que

RECUADRO IV: ESTADOS UNIDOS - LLEVANDO A ESCALA LOS PROGRAMAS DE EDUCACIÓN DUAL A TRAVÉS DE ESTRATEGIAS SECTORIALES.

Fuente: Departamento de Trabajo de los Estados Unidos (2018).

En julio de 2018, el Departamento del Trabajo de los Estados Unidos anunció un nuevo programa de subvenciones para universidades que buscan desarrollar programas de aprendices llamados Aprendizaje de Escala a través de Estrategias Sectoriales. El programa financia la creación de alianzas entre instituciones de educación superior y asociaciones de la industria para diseñar y ofrecer nuevos programas de aprendices, o ampliar programas existentes a nuevos sectores. Se les da prioridad a aquellos programas en industrias clave donde los programas de aprendices no son tan comunes (por ejemplo, tecnología de la información, fabricación avanzada, servicios de salud y servicios financieros) y programas que aumentan la participación de aprendices en nuevas empresas de estas industrias, especialmente las pequeñas y medianas.

El programa de subvenciones también apoya el desarrollo de planes de estudios aprobados por la industria y basados en competencias tanto para la capacitación en el trabajo como en el aula, así como para el aseguramiento de la calidad, el establecimiento de sistemas de datos, e iniciativas para atraer a poblaciones con baja representación en los programas de aprendices.

alcanzan como máximo un salario mínimo por persona (“Social”). Los aprendices del programa social reciben la mitad de un salario mínimo de la empresa, además de cobertura para alimentos, transporte, uniformes, asistencia médica y seguro de vida. Las empresas ven este programa como una iniciativa de responsabilidad social corporativa y a menudo además ofrecen becas y otros beneficios a los aprendices; la relación no es de empleo formal, y no está sujeta a la Ley Nacional de Aprendices de Brasil (Lei da Aprendizagem). Los participantes en el Programa de Aprendices, bajo la ley, trabajan bajo un contrato formal con al menos un salario mínimo y beneficios pagados por las empresas.

Otro desafío clave al que se enfrentan los programas de educación dual es la disparidad de género. La mayoría de los programas, especialmente los concentrados en ocupaciones comerciales tienen más aprendices masculinos que femeninos, y un estudio en los Estados Unidos y el Reino Unido encontró que, en general, las mujeres tienden a beneficiarse menos que los hombres de los programas de aprendices en términos de resultados y de porcentaje de entrada en el mercado laboral (Fazio et al., 2016). Los programas de aprendices en todo el mundo se han concentrado en gran medida en campos técnicos o físicamente exigentes históricamente dominados por hombres (por ejemplo, construcción), y ha habido poco esfuerzo por integrar más efectivamente a las mujeres al sistema— ya sea a través de oportunidades en programas existentes o nuevos. En América Latina, poner un mayor énfasis en la industria de servicios es un paso en esta dirección, pero todavía hay un subconjunto relativamente pequeño de industrias que ofrecen programas de aprendices (Fazio et al., 2016).

Para atraer y retener mejor a un grupo más diverso de aprendices, los actores relevantes en los programas de educación dual deben considerar y financiar los servicios de apoyo que pueden ampliar la participación.

Entre los servicios de apoyo se incluyen cuidado de niños, mecanismos para crear un ambiente de trabajo seguro (por ejemplo, baños y vestuarios separados para hombres y mujeres), oportunidades de tutoría o *networking*, financiamiento de becas y otros beneficios. Los gobiernos también deben invertir tiempo y recursos para establecer relaciones y desarrollar sistemas de educación dual en nuevas industrias, especialmente aquellas que atraerían e incluirían a una población más amplia. Debe centrarse en los sectores en los que la demanda de mano de obra calificada es alta y creciente, donde existe un vínculo con las prioridades nacionales de desarrollo y donde hay

camino para el desarrollo profesional de los aprendices a largo plazo. Por ejemplo, el gobierno de Inglaterra reformó recientemente su sistema de aprendices, que ahora opera en áreas como negocios, diseño, ciencia, salud y belleza, y otros, además de oficios más técnicos (Instituto de Aprendices, n.d). Además de las nuevas industrias, las versiones alternativas del modelo podrían ayudar a ampliar la participación, por ejemplo, programas a tiempo parcial o a corto plazo, oportunidades para el aprendizaje remoto y basado en la web u otras adaptaciones.

Se debe perseverar en la evaluación de la educación dual, generando la información que sea pertinente y sostenible en el tiempo.

Desafío #7: Escasa evidencia para la toma de decisiones

Todos los actores relevantes del ecosistema de educación dual carecen de suficiente información para tomar decisiones y ser eficaces. Los aprendices carecen de información transparente sobre el mercado laboral y el valor relativo de la educación dual y otros modelos de formación profesional. Las instituciones educativas necesitan información sobre las habilidades y competencias que sus estudiantes necesitan en el mercado laboral moderno, y sobre el tipo de formación para el trabajo que las empresas pueden ofrecer. Las empresas no tienen conocimientos sobre cómo trabajar, capacitar y evaluar a los estudiantes de varios niveles, a qué escuelas incorporar y las normas que deben cumplir. Finalmente, los gobiernos carecen de la evidencia, incluyendo resultados de investigación, que necesitan para formular políticas y apoyar una mayor inversión en la educación dual.

En la comunidad de investigación, la evaluación del impacto de los programas de empleo juvenil y de

capacitación laboral es escasa. En América Latina, la evaluación de los programas de educación dual casi siempre se limita al seguimiento de indicadores de impacto a corto plazo, por ejemplo, la inserción laboral de los alumnos que finalizan el programa.

Con respecto a la investigación realizada por los propios programas, nuestra encuesta mostró que la evaluación del impacto de los programas de educación dual, tanto durante el periodo de aprendiz como en los meses y años siguientes, es poco usual y, por lo general, se limita al análisis de ciertos indicadores de éxito como la tasa de retención laboral dentro de la empresa entre los aprendices participantes. Además, parece haber poca comunicación entre las empresas y sus exalumnos, por ejemplo, pocas oportunidades para establecer redes de exalumnos u oportunidades de *networking* o educación continua.

Por último, otro desafío a nivel sistémico es la falta de información sobre el mercado laboral. La región cuenta con sistemas inadecuados para recopilar y analizar datos sobre las necesidades de los empleadores, especialmente de forma continua. Muchos países de América Latina y el Caribe tienen capacidades débiles de análisis de datos laborales a escala nacional, y no pueden ofrecer información actualizada de la demanda y oferta de habilidades de una manera que sea digerible y útil para los aprendices, empleadores y otros participantes.

El análisis de estadísticas laborales es crucial para fomentar una mayor inversión por parte de los gobiernos, los actores del desarrollo, las empresas y otros, para legitimar modelos que funcionen, justificar su ampliación e informar el diseño y la entrega de nuevos programas.

Un desafío a nivel sistémico es la falta de información de estudiantes y instituciones educativas sobre el mercado laboral y las competencias necesarias para tener éxito. Es crucial hacer un análisis de estadísticas laborales para fomentar una mayor inversión de parte de los gobiernos, los actores del desarrollo, las empresas y otros al igual que legitimizar modelos que funcionen.

NOTAS:

1. Marvin Rojas, comunicación personal, 18 de abril de 2018.
2. Josefina Vodanovic, comunicación personal, 27 de septiembre de 2018.
3. Ibid.
4. Dieter Brauer, comunicación personal, 21 de junio de 2018.
5. Marvin Rojas Montoya, comunicación personal, 18 de abril de 2018.
6. K. Rivera, comunicación personal, 14 de junio de 2018.
7. T. Hertwig, comunicación personal, 7 de junio de 2018.

RECOMENDACIONES

La educación dual tiene el potencial de mejorar significativamente las habilidades de la fuerza de trabajo en América Latina haciendo que la educación y la capacitación sean más relevantes para las necesidades del mercado laboral. El desarrollo de nuevos programas de educación dual en América Latina en los últimos 10 años es evidencia suficiente de la creciente demanda por este modelo. Sin embargo, el impacto potencial que la educación dual podría tener sobre el aprendizaje y el desarrollo de la fuerza de trabajo en la región se ve obstaculizado por la falta de políticas claras para incentivar la participación, asegurar la calidad de los programas y desarrollar la capacidad de las empresas y proveedores de implementarlos eficazmente.

Las siguientes son algunas acciones que distintos actores pueden tomar para promover la educación dual de alta calidad:

FORTALECER LOS MARCOS LEGALES QUE REGULAN A LOS PROGRAMAS DE EDUCACIÓN DUAL:

En la región se reconoce la necesidad de fortalecer los marcos legales que rigen los programas de educación dual. En particular, se requiere una mayor claridad en torno a la naturaleza jurídica de la relación aprendiz-empresa, las funciones y responsabilidades de las diferentes partes interesadas, los estándares para la formación y los mecanismos para garantizar la calidad. Es crucial involucrar a diferentes actores sociales en la toma de decisiones. En este sentido, la creación de alianzas tripartitas para el sistema de aprendices que involucren a empresas privadas, agencias públicas y a proveedores de capacitación podría orientar la formulación de políticas, promoviendo la negociación colectiva sobre estas cuestiones (OIT, 2017).

DESARROLLAR NORMAS DE CALIDAD EN COLABORACIÓN CON EL SECTOR PRIVADO:

Las entidades locales y sectoriales, como los consejos de competencias de distintas industrias, pueden desempeñar un papel importante en la elaboración de directrices y normas para la capacitación que los aprendices reciben, incluso mediante la identificación de competencias personales, académicas y laborales, y sus indicadores (Lerman, 2016). Dado que esto puede ser difícil en contextos donde el empleador y los sindicatos no están bien organizados o activos en la política, puede ser más eficiente comenzar a desarrollar marcos en industrias con mayor demanda de mano de obra calificada y mayor necesidad de programas de educación dual y donde ya existe una estructura de compromiso cívico (por ejemplo, sindicatos, consejos de competencias, etc.) que puede colaborar en este proceso. Además, demostrar el éxito de este modelo en una menor escala inicialmente puede ayudar a construir consensos y voluntad política para su expansión.

CREAR MECANISMOS PARA INCENTIVAR LA PARTICIPACIÓN EN LAS EMPRESAS:

Dadas las limitaciones financieras y de capacidad que a menudo obstaculizan la capacidad de las empresas para participar en programas de educación dual, se necesita más investigación para determinar los tipos de incentivos que los gobiernos pueden proporcionar. Es importante destacar que se debe prestar atención a los incentivos no financieros que mejoren la relación costo-beneficio para los empleadores, por ejemplo, mejorando la capacidad de entrenamiento en las empresas. Proporcionar apoyo operativo (por ejemplo, el desarrollo de currículo, el entrenamiento de tutores de empresas, etc.) pueden ayudar a las empresas, en particular las pequeñas y medianas empresas, a lograr mejores resultados. Además, los organismos externos podrían ayudar a reducir algunos de los costos administrativos de contratación y capacitación asumiendo algunas de estas tareas.

En Europa, los organismos externos, que son subvencionados públicamente ("organizaciones de formación en grupo" en Australia y "oficinas de formación" en Noruega), se encargan de tareas administrativas como la selección de aprendices, la organización y el seguimiento de la formación dentro y fuera del trabajo, el manejo de tareas administrativas (por ejemplo, contratos), entre otros (OCDE, 2018).

AMPLIAR EL ACCESO A LA EDUCACIÓN DUAL A TRAVÉS DE PRE-APRENDIZAJE:

Todos los gobiernos deben priorizar la atracción y la retención de una diversidad de personas en los programas de educación dual. Una estrategia consiste en ampliar programas de pre-aprendizaje (pre-apprenticeship), que preparan a grupos que necesitan fortalecer sus habilidades básicas y blandas para cumplir con los requisitos de entrada a programa de aprendices. Estos programas pueden proporcionar, por ejemplo, servicios educativos y pre-vocacionales, asistencia en la aplicación a programas de aprendices, y capacitación práctica a través de experiencias de laboratorio, oportunidades de voluntariado, aprendizaje por observación, etc. (Fazio et al., 2016; Departamento de Trabajo de los Estados Unidos, n.d.). En América Latina, donde los empleadores a menudo perciben que los jóvenes carecen de habilidades laborales básicas, los programas de pre-aprendizaje podrían tener un impacto significativo tanto en la eficacia de los programas de aprendices como en el interés de los empleadores de contratar aprendices.

PROMOVER LA COLABORACIÓN Y EL INTERCAMBIO REGIONAL DE CONOCIMIENTOS:

Dado que la educación dual es un modelo de educación relativamente reciente en América Latina, el intercambio de conocimientos es fundamental para su éxito en la región. Entre los países, las posibles acciones incluyen :1) la creación de espacios de intercambio y de difusión regional que permitan a los países aprender de la experiencia de los otros países respecto a mejores prácticas y desafíos compartidos, y (2) involucrar a entidades fuera de la región con experiencia en estos temas, como los organismos bilaterales europeos que ya han colaborado con países como Chile y México en el desarrollo y establecimiento de nuevos programas de aprendices.

INVERTIR EN INVESTIGACIÓN Y RECOPILACIÓN DE DATOS PARA LA FORMULACIÓN DE POLÍTICAS:

Dada la escasez de información sobre los programas de educación dual en la región, generar conocimiento empírico sobre estos programas es fundamental. En los países donde los programas son relativamente nuevos o de pequeña escala, los estudios piloto pueden producir la evidencia necesaria para apoyar la inversión pública en estos proyectos e impulsar el interés de distintos actores. En otros países, **los estudios de seguimiento, las encuestas de satisfacción de los empleadores y las evaluaciones de impacto** pueden ayudar a mejorar la calidad de los programas y apoyar la elaboración de las políticas para el sector. Por último, existe una clara necesidad de mejorar los **análisis del mercado laboral**, incluidos los mecanismos de anticipación de demandas de habilidades que pueden proporcionar la información necesaria para tomar decisiones sobre la educación dual y otros modelos de educación técnica y de formación para el trabajo.

Referencias

- Acebucho, D. (2017). América Latina tiene la mayor brecha de habilidades del mundo. Los aprendizajes podrían cerrarlo. Obtenido de <https://www.weforum.org/agenda/2017/03/latin-america-has-the-world-s-biggest-skills-gap-apprenticeships-could-close-it>.
- Alfaro, J. (2019, 15 de marzo). Proyecto de ley sobre educación dual avanza con nuevo texto: ¿Ahora qué dice? Semanario Universal. Recuperado de <https://semanariouniversidad.com/pais/proyecto-de-ley-sobre-educacion-dual-avanza-con-nuevo-texto-ahora-que-dice/>.
- Alianza para la FP Dual. (n.d.). ¿Que es la Alianza para la FP Dual? Recuperado de <http://www.alianzafpdu-al.es/que-es-la-alianza>.
- Arias, M. (2016, 21 de agosto). 2 días en el liceo y 3 en la empresa: ¡Conoce la educación técnica dual! Elige Educar. Recuperado de <http://www.eligeeducar.cl/educacion-tecnica-dual>.
- Asociación Empresarial para el Desarrollo. (2016). ¿Cómo implementar la formación en la modalidad dual en Costa Rica? San José, Costa Rica: Asociación Empresarial para el Desarrollo. Recuperado de <http://centrors-ca.org/recursos/22/como-implementar-la-formacion-en-la-modalidad-dual-en-costa-rica/>.
- Banco Interamericano de Desarrollo (BID). (n.d.). Apoyo a la implementación del Programa de Evaluación de Impacto y el prepiloto de Blockchain en las Bahamas. Obtenido de <https://www.iadb.org/en/project/BH-T1063>.
- Bauernschuster, S., Falck, O., Heblich, S. (2009). Formación e Innovación. Revista de Capital Humano, 3(4), 323-353. Obtenido de <https://www.journals.uchicago.edu/doi/pdfplus/10.1086/653713>.
- Bentaouet Kattan, R. & Székely, M. (2015). Análisis de la dinámica de la deserción escolar en la educación secundaria superior en América Latina: un enfoque de cohorte (Documento de trabajo sobre investigación política 7223). Washington, DC: Banco Mundial. Obtenido de <http://documents.worldbank.org/curated/en/844671467998207704/pdf/WPS7223.pdf>.
- Biblioteca del Congreso Nacional. (2016). RES 1385 Exenta Aprueba Manual de Estrategia de Formación Profesional Dual como una Forma de Implementación de la Formación Diferenciada Técnico. Recuperado de https://www.leychile.cl/Consulta/m/norma_plana?org=&idNorma=1088464.
- Bravo, J. (2019, 5 de agosto). Diputados aprueban proyecto de educación dual. La Nación. Recuperado de <https://www.nacion.com/el-pais/educacion/diputados-aprueban-proyecto-de-educacion-dual/7LSNH4JTIRAVDEHXBC4VC3XLFA/story/>.
- Caja de herramientas de aprendizaje. (2017). Marco Jurídico en Suiza. Obtenido de <https://www.apprenticeship-toolbox.eu/governance-regulatory-framework/legal-framework/31-legal-framework-in-switzerland>.
- Conalep. (2013). Modelo Mexicano de Formación Dual Prueba Piloto [PowerPoint]. Recuperado de <http://www.conalep.edu.mx/academicos/Documents/mmfd/prsntcn-cnfrnc-mmfd.pdf>.
- de Diego, M. E., Gonzáles-Velosa, C., Rieble-Aubourg, S., & Rucci, G. (2017). Financiación Pública de la Formación Profesional a través de Fondos Competenciaros: Una Opción Prometedora para América Latina y el Caribe (Nota Técnica No. BID-TN-1280). Washington, DC: Banco Interamericano de Desarrollo. Recuperado de <https://publications.iadb.org/bitstream/handle/11319/8271/Public-Financing%20of-Vocational-Training-through-Competitive-Funds-A-Promising-Option-for-Latin-America-and-the-Caribbean.pdf?sequence=4&isAllowed=y>.
- de Hoyos, R., Rogers, H., & Székely, M. (2016). Fuera de la escuela y fuera del trabajo: Riesgo y oportunidades para Niños de América Latina. Washington, DC: Banco Mundial. Obtenido de <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/22349>.
- Departamento de Trabajo de los Estados Unidos. (2018). Aviso de Disponibilidad de Fondos y Anuncio de Oportunidad de Financiamiento para: Escalado de Aprendizaje a través de Estrategias Sectoriales. <https://www.doleta.gov/grants/docs/FOA-ETA-18-08.pdf>.
- DGB. (n.d.) Gobernar los sistemas de ETM duales e involucrar a los interlocutores sociales en Alemania. [PowerPoint]. DGB Confederación de Sindicatos Alemanes.
- Fazio, M. V., Fernández-Coto, R. & Ripani, L. (2016). Aprendizajes para el siglo XXI: ¿Un modelo para América Latina y el Caribe? Washington, DC: Banco Interamericano de Desarrollo. <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Aprendices-para-el-siglo-XXI-%C2%BFUn-modelo-para-Am%C3%A9rica-Latina-y-el-Caribe.pdf>.
- Fundación Getulio Vargas. (2009). Motivos da evasão escolar. Río de Janeiro: CPS/IBRE/FGV. Obtenido de: https://www.cps.fgv.br/ibrecps/rede/finais/Etapa3-Pesq_MotivacoesEscolares_sumario_principal_anexo-Andre_FIM.pdf.
- Gestión. (2019, 5 de junio). MTPE: Modelo de formación dual será más breve que Senati. Gestión. Recuperado de <https://gestion.pe/economia/mtpe-apuntamos-formacion-dual-sea-eficiente-breve-plazo-269200>.
- Graduado XXI. (n.d). ¿Por qué abandonan la escuela los jóvenes latinoamericanos? [Infografía]. Recuperado de <https://www.graduadoxxi.com/infografia>.

- ado de http://www.elaulavacia.org/_datos/informate/info-2-gd.pdf.
- Hoftijzer, M. (2018, 18 de julio). Hacer que el aprendizaje basado en el trabajo funcione. Blogs del Banco Mundial. Derivado de <http://blogs.worldbank.org/education/making-work-based-learning-work>.
- Instituto de Aplicación. (n.d.). Paneles de ruta. Recuperado de <https://www.instituteforapprenticeships.org/about/route-panels/>.
- Kuczera, M. (2017). Incentivos para el Aprendizaje. Documentos de trabajo sobre educación de la OCDE (152). Recuperado de <https://dx.doi.org/10.1787/55bb556d-en>.
- La Tercera. (2019, 24 de abril). Ministerio del Trabajo Anuncia que Programa Aprendices Será como Práctica Laboral. La Tercera. Obtenido de: <https://www.latercera.com/nacional/noticia/ministerio-del-trabajo-anuncia-programa-aprendices-sera-reconocido-practica-laboral/628276/>.
- Lerman, R. (2014). Ampliación de la formación en aprendizaje en Canadá: Perspectivas de la experiencia internacional. Washington, DC: Instituto Urbano. Obtenido de <https://www.urban.org/sites/default/files/publication/22091/413116%20-%20Expanding-Apprenticeship-Training-In-Canada-Perspectives-From-International-Experience.pdf>.
- Lerman, R. (2016). Restaurar la oportunidad mediante la ampliación del aprendizaje. En La dinámica de oportunidades en América. Enl. Kirsh & H. Braun (Eds.), *The Dynamics of Opportunity in America* (359-385). Springer.
- Manpower Group. (2018). Resolver la escasez de talento: Buid, Comprar, Pedir prestado y Puente. Milwaukee, Wisconsin: Autor. Obtenido de [https://go.manpowergroup.com/hubfs/TalentShortage%202018%20\(Global\)%20Assets/PDFs/MG_TalentShortage2018_lo%206_25_18_FINAL.pdf?t=1537912619033](https://go.manpowergroup.com/hubfs/TalentShortage%202018%20(Global)%20Assets/PDFs/MG_TalentShortage2018_lo%206_25_18_FINAL.pdf?t=1537912619033).
- Ministério do Trabalho e Emprego (2013). Manual de Aprendizagem: O que é preciso saber para o aprendiz. Brasília: Assessoria de Comunicação de MTE. Recuperado de http://www.trabalho.gov.br/images/Documentos/Aprendizagem/Manual_da_Aprendizagem2017.pdf.
- OCDE. (2018). Siete preguntas sobre los aprendizajes: Respuestas de la experiencia internacional. Publicación de la OCDE: París. Obtenido de <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/9789264306486-en.pdf?expires=1564023009&id=id&accname=guest&checksum=1E31062683217FC380E70AC7C2C8FF40>
- OEI. (2018, 19 de diciembre). Debate MEC nuevos perfiles de educación pensando en la profesionalización. Organización de Estados Iberoamericanos. Recuperado de <https://oei.org.py/Oei/Noticia/mec-debate-nuevos-perfiles-de-educacion-pensando-en-la-profesionalizacion>.
- OIT/Cinterfor. (2019). Marco Nacional de Cualificaciones de Panamá 2019 - Acuerdo de cooperación técnica entre OIT/Cinterfor y CAF en apoyo al gobierno de Panamá. Recuperado de <http://www.oitcinterfor.org/node/7533>.
- Organización Internacional del Trabajo (OIT). (2013). Trabajo Decente y Juventud en América Latina: Políticas para la acción. Perú: OIT. Obtenido de http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/-americas/---ro-lima/documents/publication/wcms_235577.pdf.
- Organización Internacional del Trabajo (OIT). (2017). Herramienta de la OIT para aprendices de calidad Volumen 1: Guía para los responsables de la formulación de políticas. Ginebra: OIT. Recuperado de http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/-ed_emp/--ifp_skills/documents/publication/wcms_607466.pdf.
- Presidencia de la República Dominicana (2019, 25 de abril). Casi constituto el Marco Nacional Cualificaciones. Presidencia de la República Dominicana. Recuperado de <https://presidencia.gob.do/noticias/casi-finalizado-el-marco-nacional-de-cualificaciones>.
- Secretaría de Educación Media Superior. (2017). Comité de la Opción Educativa de Formación Dual de Nivel Medio Superior. Modelo Mexicano de Formación dual. Obtenido de http://www.sems.gob.mx/es_mx/sems/comite_de_opcion_educativa_de_formacion_dual_de_nivel_medio_superior.
- Secretaría de Educación Pública (2017, 27 de diciembre). Comunicado 410 – En 2018, diez mil jóvenes de bachillerato se en el modelo mexicano de Formación Dual. Secretaría de Educación Pública. Obtenido de: <https://www.gob.mx/sep/prensa/comunicado-410-en-2018-diez-mil-jovenes-de-bachillerato-se-habran-formado-en-el-modelo-mexicano-de-formacion-dual>.
- SENCE. (2018). Reporte de Resultados: Encuesta de Satisfacción Aprendices Año 2017. Recuperado de http://www.sence.cl/601/articles-11360_archivo_04.pdf.
- Sepúlveda, L., Sevilla, M.P., & Farías, M. (2014). ¿Y qué hay con la formación Dual?: Alternativas para la Educación Media Técnico Profesional en Chile. Cuaderno de Educación, 58. Obtenido de http://mailing.uahurtado.cl/cuaderno_educacion_58/material_descarga.html.
- Unión Jalisco (2018, 8 de septiembre). Modelo de Formación Dual aumenta más de 200% en México. Unión Jalisco. Recuperado de <http://www.unionjalisco.mx/articulo/2018/09/06/educacion/modelo-de-formacion-dual-aumenta-mas-de-200-en-mexico>.

SILENT
STUDY AREA
Thank You

 **ELDIÁLOGO**
Liderazgo para las Américas

www.thedialogue.org

Diálogo Interamericano
1155 15th Street NW, Suite 800
Washington, DC 20005
202-822-9002
education@thedialogue.org
thedialogue.org/education