



Organización
Internacional
del Trabajo

► Recomendación sobre los aprendizajes de calidad, 2023 (núm. 208)

Guía para responsables de políticas



► **Recomendación sobre los aprendizajes de calidad, 2023 (núm. 208)**

Guía para responsables de políticas

© Organización Internacional del Trabajo 2025
Primera edición 2025



Atribución 4.0 Internacional (CC BY 4.0)

Esta obra está sujeta a una licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional. Véase: creativecommons.org/licenses/by/4.0. El usuario podrá reproducir, compartir (copiar y redistribuir), adaptar (mezclar, transformar y desarrollar el contenido de la obra original), conforme a los términos detallados en la licencia. El usuario deberá citar claramente a la OIT como fuente del material e indicar si se han introducido cambios en el contenido original. No está permitido reproducir el emblema, el nombre ni el logotipo de la OIT en traducciones, adaptaciones u otras obras derivadas.

Atribución de la titularidad - El usuario deberá indicar si se han introducido cambios y citar la obra como sigue: *Recomendación sobre los aprendizajes de calidad, 2023 (núm. 208) - Guía para responsables de políticas*, Ginebra: Oficina Internacional del Trabajo, 2025, © OIT.

Traducciones - En caso de que se traduzca la presente obra, deberá añadirse, además de la atribución de la titularidad, el siguiente descargo de responsabilidad: *La presente publicación es una traducción de una obra protegida por derechos de autor de la Organización Internacional del Trabajo (OIT). Esta traducción no ha sido realizada, revisada ni aprobada por la OIT y no debe considerarse una traducción oficial de la OIT. La OIT declina toda responsabilidad en cuanto a su contenido o exactitud. La responsabilidad incumbe exclusivamente al autor o autores de la traducción.*

Adaptaciones - En caso de que se adapte la presente obra, deberá añadirse, además de la atribución de la titularidad, el siguiente descargo de responsabilidad: *La presente publicación es una adaptación de una obra protegida por derechos de autor de la Organización Internacional del Trabajo (OIT). Esta adaptación no ha sido realizada, revisada ni aprobada por la OIT y no debe considerarse una adaptación oficial de la OIT. La OIT declina toda responsabilidad en cuanto a su contenido o exactitud. La responsabilidad incumbe exclusivamente al autor o autores de la adaptación.*

Materiales de terceros - Esta licencia Creative Commons no se aplica a los materiales incluidos en la presente publicación que, aunque no son de la OIT, están protegidos por derechos de autor. Si el material se atribuye a una tercera parte, el usuario que utilice dicho material será el único responsable de obtener las autorizaciones necesarias del titular de los derechos y de responder ante cualquier reclamación por vulneración de los derechos de autor.

Toda controversia derivada de la presente licencia que no pueda ser resuelta de manera amistosa será sometida a arbitraje de conformidad con el Reglamento de Arbitraje de la Comisión de las Naciones Unidas para el Derecho Mercantil Internacional (CNUDMI). Las partes quedarán vinculadas por el laudo arbitral resultante de dicho arbitraje, que resolverá con carácter definitivo dicha controversia.

Toda consulta sobre derechos y licencias deberá dirigirse a: rights@ilo.org. Puede obtenerse información sobre las publicaciones y los productos digitales de la OIT en: www.ilo.org/publns.

ISBN: 9789220418963 (impreso), 9789220418970 (web PDF)

DOI: <https://doi.org/10.54394/QZYH7283>

Publicado también en **Inglés**: *Quality Apprenticeships Recommendation, 2023 (No. 208) - Guide for Policymakers*, ISBN: 9789220411841 (impreso), 9789220411858 (web PDF); **Frances**: *Recommandation (n° 208) sur les apprentissages de qualité, 2023: Guide à l'intention des décideurs politiques*, ISBN: 9789220418949 (impreso), 9789220418956 (web PDF).

Las denominaciones empleadas en las publicaciones y las bases de datos de la OIT, que están en concordancia con la práctica seguida en las Naciones Unidas, y la forma en que aparecen presentados los datos que contienen no implican juicio alguno por parte de la OIT sobre la condición jurídica de ninguno de los países, zonas o territorios citados o de sus autoridades, ni respecto de la delimitación de sus fronteras o límites. Véase: www.ilo.org/descargo-de-responsabilidad.

Las opiniones y puntos de vista expresados en esta publicación incumben solamente a su autor o autores y no reflejan necesariamente las opiniones, puntos de vista o políticas de la OIT.

Las referencias a firmas o a procesos o productos comerciales no implican aprobación alguna por la OIT, y el hecho de que no se mencionen firmas o procesos o productos comerciales no implica desaprobación alguna.

Impreso en Suiza.

► Agradecimientos

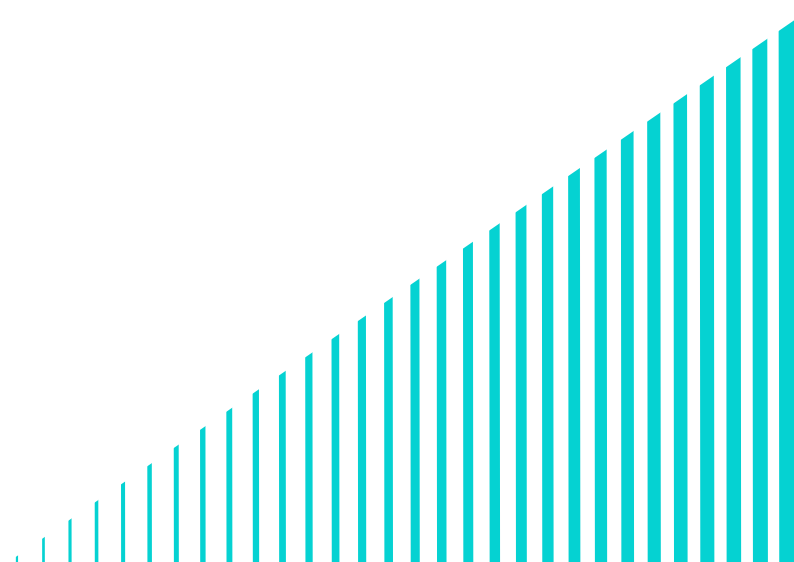
Esta guía es una herramienta de referencia exhaustiva para los responsables de políticas, así como para las organizaciones de empleadores y de trabajadores, y otras partes interesadas en desarrollar sistemas de aprendizaje de calidad, en consonancia con la Recomendación sobre los aprendizajes de calidad, 2023 (núm. 208) de la OIT. Se ha elaborado en un esfuerzo conjunto y refleja las contribuciones tanto de expertos de la OIT como de otras organizaciones asociadas.

La guía se elaboró después de realizar amplias consultas. Jeff Bridgford preparó el borrador inicial y este se enriqueció con las aportaciones de Michael Axmann (consultor), Alexandre Berthon-Dumurgier (Agence Française de Développement), Celine Peyron Bista (OIT), Patrick Daru (OIT), Gonzalo Graña (OIT/CINTERFOR), Xian Guan (OIT), Christine Hofmann (OIT), Jenni Jostock (OIT), Thomas Michael Kaye (GenU/Unicef), Vlas Korovilos (Cedefop), Grayson Koyi (OIT), Claire La Hovary (OIT), Cristina Gueco Martin (Red Mundial de Aprendizaje), Radhika Menon (GenU/Unicef), Cecilia Pugliese (OIT), Kathryn Rowan (Red Mundial de Aprendizaje), Tamas Varnai (Comisión Europea) y Akiko Sakamoto (OIT).

La Recomendación anotada y el glosario de los términos y conceptos principales que figuran en el anexo I han sido elaborados por la profesora Deirdre McCann (Universidad de Durham) y el profesor Andrew Stewart (Universidad de Adelaida).

Cecilia Pugliese y Patrick Daru editaron y ultimaron la guía.

El Sr. Sangheon Lee, Director del Departamento de Política de Empleo, y el Sr. Srinivas B. Reddy, Jefe del Servicio de Conocimientos Teóricos y Prácticos y Empleabilidad de la OIT, proporcionaron orientación y asesoramiento.



► Prefacio

Dada la rápida evolución de la economía mundial, la necesidad de una fuerza de trabajo calificada y adaptable es más relevante que nunca. Los aprendizajes de calidad ofrecen una vía sólida para dotar a las personas de las competencias y los conocimientos necesarios para prosperar en el mercado de trabajo.

En la Recomendación sobre los aprendizajes de calidad, 2023 (núm. 208) de la OIT se señala la importancia de los aprendizajes como medio para fomentar el empleo, aumentar la productividad y promover un crecimiento económico inclusivo. También se hace hincapié en la necesidad de que los aprendizajes estén bien estructurados, sean inclusivos y respondan tanto a las necesidades de los empleadores como a las de los aprendices. Esta guía se basa en esos principios y presenta ideas prácticas y estrategias viables para establecer sistemas de aprendizaje que sean, además de eficaces, equitativos y sostenibles.

El diálogo social es un elemento fundamental para lograr una ejecución satisfactoria de los aprendizajes de calidad. La participación de las organizaciones de empleadores, las organizaciones de trabajadores y otras partes interesadas en un diálogo significativo garantiza que los programas de aprendizaje estén en concordancia tanto con las necesidades de los trabajadores como con las de los empleadores. Este enfoque colaborativo fomenta la confianza, aumenta la pertinencia de la formación e impulsa la mejora continua.

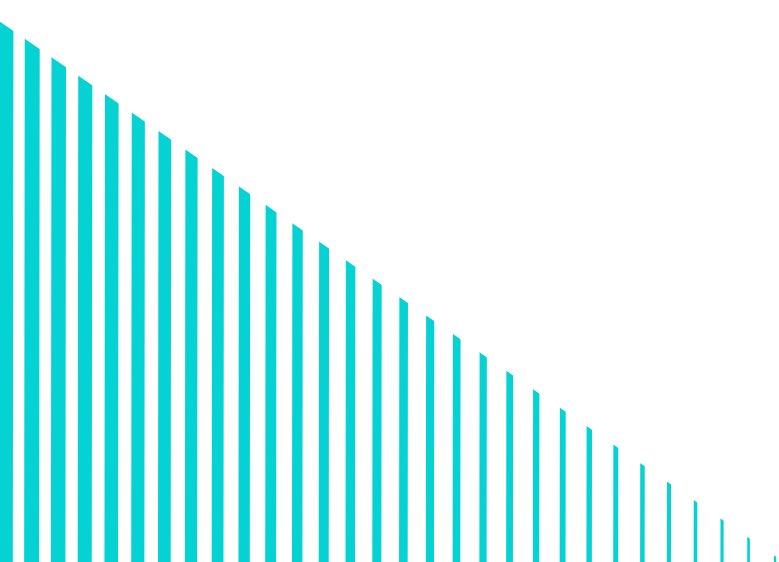
Otro aspecto fundamental de los aprendizajes de calidad es la protección de los derechos de los aprendices. Ello incluye garantizar una remuneración adecuada, unas condiciones de trabajo seguras y el acceso a la protección social. Los aprendices deben beneficiarse de los principios y derechos fundamentales en el trabajo, así como de las protecciones adicionales que se detallan en la Recomendación. Protegiendo esos derechos, se crea un entorno en el que los aprendices puedan prosperar y desarrollar plenamente su potencial.

Los responsables de políticas juegan un papel decisivo en la configuración del futuro de los aprendizajes. Haciendo uso de las directrices y las buenas prácticas que se exponen en esta guía, pueden garantizar que los aprendizajes se diseñen de modo que cumplan los más altos estándares de calidad. Ello incluye el establecimiento de marcos normativos y de gobernanza claros, la elaboración de un modelo de contratos de aprendizaje válido a nivel nacional, la adopción de medidas proactivas para garantizar la inclusión, y una mayor promoción de los aprendizajes.

Esperamos que esta guía constituya un valioso recurso para los responsables de políticas, ayudándoles a lidiar con las complejidades de los sistemas de aprendizaje y a aprovechar todo su potencial en beneficio de las personas, las empresas y la sociedad en su conjunto.



Srinivas B. Reddy



► Índice

► Agradecimientos	iii
► Prefacio	iv
► Abreviaciones	x
► Resumen ejecutivo	1
 ► Introducción	 2
1. ¿Por qué aprendizajes de calidad?	3
a) Facilitación de las transiciones hacia el mercado de trabajo, dentro del mercado de trabajo y hacia el trabajo decente	3
b) Adaptabilidad a las necesidades del mercado	3
c) Mayor productividad	4
d) Relación costo-eficacia	4
2. Los aprendizajes y las normas internacionales del trabajo	5
a) Cambios en la definición	6
b) Cambios en las disposiciones que afectan a la reglamentación nacional	6
3. Propósito y estructura de esta guía	6
4. Antecedentes de la adopción de la Recomendación núm. 208	7
 ► Capítulo 1. Definiciones	 9
1. Aprendizaje	10
2. Intermediarios	12
3. Programa de preaprendizaje	13
4. Reconocimiento de conocimientos previos	14
 ► Capítulo 2. Alcance, medios de aplicación y diálogo social	 15
1. Alcance	16
2. Medios de aplicación	16
a) Legislación nacional	16
b) Convenios colectivos	16
c) Políticas y programas	17
3. Participación de los interlocutores sociales	17
 ► Capítulo 3. Sistemas nacionales para aprendizajes de calidad	 19
1. Integración de los aprendizajes en las políticas pertinentes	22
2. Establecimiento de un marco regulatorio	23
3. Reconocimiento de las competencias por medio de marcos o sistemas de cualificaciones	24
4. Autoridades competentes	24

5. Idoneidad de las ocupaciones, las empresas, los proveedores de formación y los intermediarios para su participación en los aprendizajes.....	28
6. Estándares ocupacionales o generales para los aprendizajes.....	31
a) Edad mínima.....	31
b) Seguridad y salud en el trabajo.....	31
c) Cualificaciones educacionales, conocimientos previos requeridos para la admisión.....	31
d) Responsabilidades de los aprendices, los empleadores, las instituciones de educación y de formación, y los intermediarios.....	32
e) Supervisión de los aprendices por personal cualificado.....	33
f) Equilibrio adecuado entre aprendices y trabajadores en el lugar de trabajo.....	34
g) Duración mínima y máxima prevista del aprendizaje.....	34
h) Reducción de la duración del aprendizaje.....	34
i) Resultados del aprendizaje y planes de formación.....	35
j) Equilibrio adecuado entre formación fuera del trabajo y formación en el trabajo.....	35
k) Acceso a la orientación vocacional y el asesoramiento para el desarrollo profesional.....	36
l) Cualificaciones y experiencia requeridas de los docentes, instructores y formadores internos.....	36
m) Equilibrio adecuado entre aprendices y docentes.....	37
n) Procedimientos de evaluación y certificación.....	37
o) Cualificación obtenida tras completar satisfactoriamente el aprendizaje.....	38
7. Medidas para desarrollar la capacidad de las partes interesadas.....	38
8. Seguimiento y evaluación.....	39
► Capítulo 4. Protección de los aprendices	40
1. Principios y derechos fundamentales en el trabajo.....	41
a) Libertad de asociación y libertad sindical y reconocimiento efectivo del derecho a la negociación colectiva.....	42
b) Protección contra el trabajo infantil y el trabajo forzoso.....	42
c) Protección contra la discriminación en materia de empleo y ocupación.....	42
d) Derecho a un entorno de trabajo seguro y saludable.....	43
2. Otras medidas para proteger a los aprendices.....	43
a) Remuneración u otra compensación financiera adecuadas.....	43
b) Horas de trabajo.....	44
c) Vacaciones pagadas.....	45
d) Ausencia por enfermedad o accidentes.....	45
e) Acceso a la seguridad social, la protección de la maternidad, la licencia de maternidad o paternidad y la licencia parental, y a prestaciones por accidentes del trabajo o enfermedades profesionales.....	45
f) Acceso a un mecanismo eficaz de quejas y resolución de conflictos.....	46
g) Protección de los datos personales.....	47

► Capítulo 5. Contrato de aprendizaje	48
► Capítulo 6. Igualdad y diversidad	53
1. Promover la igualdad, la diversidad y la inclusión social	54
a) Igualdad y equilibrio de género	56
b) Prevención y eliminación de la discriminación, la violencia, el acoso y la explotación	57
2. Vías de recurso apropiadas y eficaces	58
a) Aprendizajes para adultos	58
b) Aprendizajes para facilitar las transiciones	59
► Capítulo 7. Promoción de los aprendizajes	60
1. Medidas para crear un entorno favorable	62
a) Estrategias, objetivos a nivel nacional y recursos	62
b) Integrar los aprendizajes de calidad en las políticas	63
c) Organismos de competencias por sector u ocupación	63
d) Sistemas de información sobre el mercado de trabajo y determinación de prioridades	64
e) Financiación efectiva y sostenible	64
f) Ofrecer incentivos y servicios de apoyo	65
g) Seguimiento de los resultados	66
h) Alianzas público-privadas	67
i) Apoyo a los intermediarios	67
j) Actividades de sensibilización y campañas de promoción	68
k) Concienciación sobre los derechos, los beneficios y la protección de los aprendices	69
l) Programas de preaprendizaje	69
m) Acceso a otras oportunidades de formación profesional y aprendizaje flexible	70
n) Mentorías	71
o) Nuevas tecnologías y métodos innovadores	71
p) Aprendizajes para una transición justa	71
q) Competencias fundamentales para el aprendizaje permanente	72
r) Transición de la economía informal a la economía formal	72
► Capítulo 8. Cooperación internacional, regional y nacional para aprendizajes de calidad	74
1. Intercambio de información sobre buenas prácticas	75
2. Movilidad transnacional de los aprendices	76
3. Reconocimiento de las cualificaciones adquiridas al completar un aprendizaje	76
► Bibliografía seleccionada	77
► Annexos	83
Anexo 1: recomendación anotada y glosario de los términos y conceptos principales	84
Anexo 2: ejemplos de leyes nacionales sobre los aprendizajes	106

► Lista de recuadros

► Recuadro 1. Algunos ejemplos de definiciones nacionales de los conceptos de «aprendizaje» y «aprendiz»	11
► Recuadro 2. Participación de los interlocutores sociales en el diseño y la aplicación de los programas de aprendizaje	18
► Recuadro 3. Alemania - Alianza para la Formación Inicial y Continua 2023–2026	22
► Recuadro 4. Ejemplos de leyes nacionales que regulan los sistemas de aprendizaje:	23
► Recuadro 5. Leyes nacionales que regulan la EFTP e incluyen los aprendizajes	23
► Recuadro 6. Ejemplos de participación de los interlocutores sociales en consejos de administración de autoridades competentes intersectoriales	24
► Recuadro 7. Ejemplos de responsabilidades de las autoridades competentes intersectoriales ...	25
► Recuadro 8. Ejemplos de participación de los interlocutores sociales en los consejos de administración de las autoridades competentes sectoriales.	26
► Recuadro 9. Ejemplo de responsabilidades de las autoridades competentes sectoriales	27
► Recuadro 10. Reglamentos de formación en Alemania	29
► Recuadro 11. Kenya: programas de aprendizaje del marco de la Autoridad Nacional de Formación Profesional.	38
► Recuadro 12. Responsabilidades de cada organización que desempeña un papel en el sistema de aprendizaje del Reino Unido.	39
► Recuadro 13. Kenya: prohibición de la discriminación de las personas con discapacidad por parte de los empleadores	42
► Recuadro 14. Francia: protecciones específicas para los aprendices menores de 18 años	44
► Recuadro 15. Côte d'Ivoire: contenido mínimo del contrato de aprendizaje.	50
► Recuadro 16. Alemania: contenido mínimo del contrato de aprendizaje.	51
► Recuadro 17. India: plantilla del acuerdo de aprendizaje.	51
► Recuadro 18. Recomendaciones para el desarrollo de las organizaciones intermediarias.	68
► Recuadro 19. República Unida de Tanzania: mejora de los aprendizajes informales	73

► Lista de cuadros

► Cuadro 1.	Beneficios de invertir en la formación basada en aprendizajes	5
► Cuadro 2.	Aprendizajes: definiciones y comentarios	10
► Cuadro 3.	Categorías de organizaciones intermediarias en Australia, Inglaterra y la India	12
► Cuadro 4.	Proporción media de formación en el trabajo	35
► Cuadro 5.	Aprendizajes para las personas con discapacidad	54

► Abreviaciones

► CEACR	Comisión de Expertos en Aplicación de Convenios y Recomendaciones, OIT
► Cedefop	Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional
► Mipymes	microempresas y pequeñas y medianas empresas
► OCDE	Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos
► SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, Brazil (Servicio Nacional de Aprendizaje Industrial, Brasil)
► EFTP	educación y formación técnica y profesional

► Resumen ejecutivo

El 16 de junio de 2023 la Conferencia Internacional del Trabajo, en su 111.ª reunión, adoptó la Recomendación sobre los aprendizajes de calidad, 2023 (núm. 208), con 468 votos a favor, 1 en contra y 6 abstenciones.

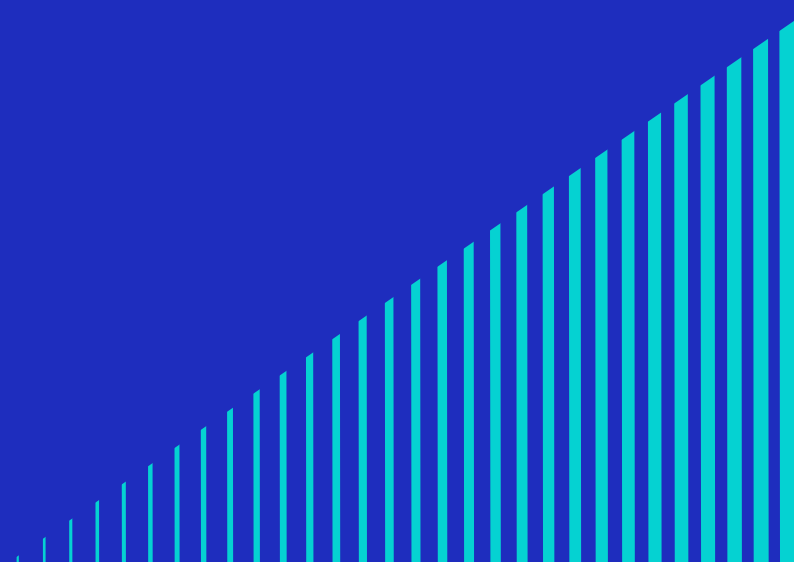
Esta nueva recomendación tiene una importancia estratégica para la justicia social. Contribuye a que se haga efectivo el derecho de todos los seres humanos «a perseguir su bienestar material y su desarrollo espiritual en condiciones de libertad y dignidad, de seguridad económica y en igualdad de oportunidades» (OIT 2023a, 1), mediante la promoción de aprendizajes de calidad para todos, haciendo especial hincapié en la igualdad, la diversidad, la inclusión social y una mayor protección de los aprendices.

Los aprendizajes son particularmente importantes para el futuro del trabajo, ya que el desarrollo y la promoción de aprendizajes de calidad puede crear oportunidades para que las personas de todas las edades, y en particular los jóvenes, se capaciten, perfeccionen sus competencias y se recualifiquen de manera continua en un contexto de rápidas transformaciones, como aquellas a las que dan lugar los desafíos del cambio climático, la globalización, los cambios demográficos y el avance tecnológico. Aunque los aprendizajes están considerados sobre todo como una forma de educación y de formación inicial, pueden vincularse a la educación y formación continuas desde una perspectiva de aprendizaje permanente para apoyar la recualificación o el perfeccionamiento de las competencias de las personas adultas. De hecho, la educación de adultos puede ser modular y conducir a una cualificación completa, facilitando las transiciones de un empleo a otro por medio de los aprendizajes. Además, los aprendizajes pueden conducir a un trabajo decente y promover la productividad, la resiliencia, la empleabilidad, la transición a la economía formal, el espíritu empresarial, y el crecimiento y la sostenibilidad de las empresas (OIT y OIE 2018).

Esta guía es una herramienta de referencia exhaustiva para los responsables de políticas, así como para las organizaciones de empleadores y de trabajadores, y otras partes interesadas en desarrollar sistemas de aprendizaje de calidad, en consonancia con la Recomendación sobre los aprendizajes de calidad, 2023 (núm. 208) de la OIT.

La estructura de esta guía sigue el mismo orden de los capítulos y párrafos de la Recomendación núm. 208, a fin de facilitar que los lectores se centren en aquellas prioridades que consideren pertinentes. Pueden requerir información sobre el sistema en su conjunto o sobre aspectos específicos de la Recomendación. Dado que los sistemas de aprendizaje están en diferentes etapas de desarrollo, los responsables de políticas y los interlocutores sociales tendrán prioridades que reflejen sus circunstancias nacionales, teniendo en cuenta que todos los elementos del marco normativo promovido por la Recomendación sobre los aprendizajes de calidad, 2023 (núm. 208) es importante, y ninguno de ellos es opcional.

Cada capítulo de la guía comienza con el extracto correspondiente de la Recomendación sobre los aprendizajes de calidad, 2023 (núm. 208) e incluye aclaraciones, así como ejemplos concretos del modo en que distintos Estados Miembros están abordando los diversos aspectos de la formulación y aplicación de las políticas sobre aprendizajes.



► Introducción



► 1. ¿Por qué aprendizajes de calidad?

Existe un consenso general acerca de que los aprendizajes de calidad aportan múltiples beneficios, tanto a los aprendices como a los empleadores. Como afirmó el Sr. Guy Ryder, el anterior Director General de la OIT, «los aprendizajes funcionan porque vinculan la formación en el aula y en el lugar de trabajo y porque aprovechan el conocimiento de los empleadores y los trabajadores sobre qué formación se necesita y cómo impartirla»¹. Facilitan la transición de los jóvenes de la escuela al trabajo y mejoran las perspectivas laborales y profesionales de los adultos en ocupaciones que son adecuadas para llevar a cabo aprendizajes de calidad². Adaptan la oferta de competencias a las necesidades cambiantes del mercado de trabajo, aumentan la productividad y promueven empresas sostenibles. Constituyen una forma de impartir educación y formación profesional que es eficaz en función de los costos (OIT 2021a, 5-13). Además, al combinar la formación en el trabajo y fuera del trabajo con una remuneración u otra compensación financiera, ofrecen opciones de formación más accesibles para los jóvenes que requieren formación pero también necesitan obtener ingresos, reduciendo la carga financiera y el costo de oportunidad de la educación y fomentando así una fuerza de trabajo más inclusiva (BusinessEurope *et al.* 2016, OIT 2012a, OIT y OCDE 2017).

a) Facilitación de las transiciones hacia el mercado de trabajo, dentro del mercado de trabajo y hacia el trabajo decente

Los programas de aprendizaje permiten que los aprendices adquieran las aptitudes y competencias que necesitan, y que requieren las empresas, de una manera regulada. Los estudios de seguimiento evidencian que los jóvenes que completan satisfactoriamente un programa de aprendizaje tienen más probabilidades de encontrar un empleo. Además, los aprendizajes de calidad pueden facilitar el acceso al trabajo decente.

- En Australia, según un estudio reciente, el 94,9 *por ciento* de los aprendices y las personas en prácticas que completaron un aprendizaje en una ocupación u oficio obtuvieron un empleo después de su formación (Australia, NCVER 2023, 2).
- Según otro estudio, realizado en Sudáfrica, el 73 *por ciento* de los artesanos tenía un empleo asalariado tras completar con éxito el periodo formativo; de ellos, el 76 *por ciento* tenían un empleo permanente y, el 24 *por ciento*, contratos temporales (Sudáfrica, DHET 2022a, 68).
- En el Brasil, una evaluación del impacto de la Ley del Aprendiz³ ha demostrado que los aprendices, tras graduarse, tienen más posibilidades de encontrar un empleo formal no temporal y de ganar salarios más altos a corto y medio plazo que otros *jóvenes* comparables que no tuvieron la oportunidad de realizar un aprendizaje (Corseuil *et al.* 2014, citado en OIT 2017a, 16).
- Según una evaluación reciente de la formación de los aprendices en Inglaterra, casi todos los aprendices (el 95 *por ciento*) indicaron que la formación tuvo al menos un efecto positivo en sus perspectivas laborales o profesionales desde que comenzaron o completaron su aprendizaje (Reino Unido 2022a, 21).

b) Adaptabilidad a las necesidades del mercado

Los aprendizajes permiten una adaptación más rápida de la formación a las necesidades del mercado. La digitalización, la globalización, la migración y el giro hacia una economía más ecológica están dando lugar a rápidos cambios en las necesidades de las empresas en materia de competencias. La educación

¹ Discurso pronunciado por el anterior Director General de la OIT (2012-2022) en la presentación del documento *Elementos clave de unos aprendizajes y pasantías de calidad: Entendimiento común del B20 y el L20*, 18 de junio de 2013, en Ginebra.

² La adecuación depende de diversos factores, entre ellos, las competencias, la pertinencia de un aprendizaje como modo de formación para adquirir dichas competencias, y la duración (véase el capítulo 3, sección VI).

³ Brasil. *Ley del Aprendiz* de 2023 (por la que se modifica la versión de 2022). Véase también *Labor Law in Brazil: Key Regulations and Worker Rights*.

y formación técnica y profesional (EFTP) impartida en las escuelas carece a menudo de la flexibilidad y la capacidad de respuesta necesarias para satisfacer la demanda de nuevas competencias en un plazo relativamente breve. Sucede con frecuencia que, cuando las instituciones de EFTP han reaccionado a los cambios en las necesidades de competencias, han actualizado los planes de estudio, han mejorado las instalaciones y han perfeccionado las competencias de los docentes y formadores, la demanda de competencias ha continuado evolucionado y se requieren otras nuevas competencias, de modo que las adaptaciones anteriores quedan obsoletas (OIT 2020b). Los aprendices pueden aprender en empresas de acogida que cuentan con instalaciones más modernas, formadores cualificados y un conocimiento más preciso de la demanda de competencias actual y futura. Según un estudio realizado por la OIT en colaboración con la Organización Internacional de Empleadores, dado que las empresas necesitan trabajadores calificados, contratar y formar a jóvenes para que adquieran una combinación adecuada de competencias y conocimientos que satisfaga sus necesidades tiene ventajas evidentes (OIT 2018a, 8).

c) Mayor productividad

Los aprendizajes son beneficiosos para los empleadores porque incrementan la productividad, disminuyen la rotación del personal y mejoran la cultura empresarial. El hecho de contar con aprendices permite que las empresas formen una fuerza de trabajo calificada, por lo que la productividad suele aumentar, como se evidencia en diversos estudios.

- En un estudio sobre la formación de aprendices en Inglaterra se señaló que los empleadores obtuvieron múltiples beneficios derivados de la formación de aprendices, y más de tres cuartas partes de los encuestados (el 78 por ciento) indicaron que uno de los beneficios había sido el aumento de la productividad (Reino Unido 2022b, 18).
- En un estudio sobre América Latina y el Caribe se señala que «hay importante evidencia para explicar cómo la mayor parte de las diferencias en el crecimiento de la productividad entre países no radican en la educación formal sino en las habilidades y conocimientos productivos aprendidos en el trabajo ('know-how' o 'aprender haciendo')», una práctica que es inherente a la formación de aprendices (OIT 2017b, 32).
- Según un informe del Banco Interamericano de Desarrollo, más del 80 por ciento de los empleadores expresaron satisfacción con sus programas de aprendizaje y más del 60 por ciento han observado un incremento de la productividad en sus empresas como resultado de esos programas (Fazio *et al.* 2016, 16).
- En una evaluación de la American Apprenticeship Initiative se indicó que los empleadores apreciaban los beneficios directos (el valor de la productividad de los aprendices) y también los indirectos (como la menor rotación del personal y las mejoras en la cultura empresarial) (Marotta *et al.* 2022, 1).
- En África, existen datos que demuestran que los aprendizajes aumentan la capacidad tecnológica de las empresas en Ghana, mejorando la innovación en los productos (Avenyo 2022, 1).

d) Relación costo-eficacia

Los aprendizajes son una opción de formación más eficaz en función de los costos que los programas impartidos exclusivamente en instituciones. Las empresas necesitan invertir en instalaciones y equipos como parte de sus gastos de producción ordinarios y esas instalaciones también pueden utilizarse para la formación. Además, si las autoridades públicas y las empresas pueden asociarse, el reparto de costos puede aligerar la carga para ambas partes.

El rendimiento a largo plazo de la inversión de las empresas en los aprendizajes es positivo. Al principio de un aprendizaje, el costo neto para las empresas (remuneración o compensación financiera, cotizaciones a la seguridad social, costos de los formadores en las empresas y de los materiales de formación, etc.) es superior al aporte del aprendiz al proceso de producción. Ahora bien, a medida que el aprendiz adquiere experiencia y competencias y es, por lo tanto, más productivo, el rendimiento de la inversión aumenta gradualmente y, tras su graduación, la empresa puede beneficiarse de un trabajador capacitado con un

conjunto de competencias adecuadas a las necesidades y que conoce la cultura de la empresa (OIT 2019b, 11-16). Algunos aprendizajes que son demasiado cortos pueden no tener el mismo rendimiento positivo de la inversión. Por otra parte, los aprendices adquieren competencias de preparación para el empleo al mismo tiempo que perciben una remuneración u otra compensación financiera, lo que reduce la carga financiera de la educación. De acuerdo con la información que figura en el sitio web de la Corporación Nacional de Desarrollo de Competencias (National Skills Development Corporation)⁴ de la India, un país que en los últimos tiempos ha invertido notablemente en el desarrollo de la formación basada en aprendizajes, esta formación da lugar al conjunto de beneficios que se presentan en el cuadro 1.

► **Cuadro 1. Beneficios de invertir en la formación basada en aprendizajes**

Para los aprendices	Para las empresas
► adquirir conocimientos especializados mediante la formación en el trabajo ► aprender de los expertos del sector ► obtener un estipendio ► elegir una profesión ► recibir una certificación reconocida por el Gobierno y la industria o el sector ► mejorar las perspectivas profesionales a largo plazo	► subsanar los déficits de competencias ► diseñar y realizar aprendizajes en cursos adaptados a las necesidades ► aumentar la disponibilidad de trabajadores calificados preparados para incorporarse al sector y familiarizados con la cultura de la empresa ► reducir la eliminación de puestos a medida que quedan vacantes ► reducir los gastos del proceso de contratación ► fomentar la lealtad de los trabajadores ► obtener apoyo financiero del Gobierno por medio de los sistemas nacionales de promoción del aprendizaje ► diseñar una formación adaptada a las necesidades específicas de la empresa⁵

► 2. Los aprendizajes y las normas internacionales del trabajo

La Recomendación sobre los aprendizajes de calidad, 2023 (núm. 208) no es la primera norma internacional del trabajo centrada en los aprendizajes. Sin embargo, es la primera que proporciona un marco global para el desarrollo de sistemas de aprendizajes de calidad. Construye sobre las provisiones específicas de los instrumentos relevantes de la OIT:

- [*Recomendación sobre el aprendizaje, 1939 \(núm. 60\)*](#)
- [*Recomendación sobre la formación profesional, 1962 \(núm. 117\)*](#)
- [*Recomendación sobre las prestaciones en caso de accidentes del trabajo y enfermedades profesionales, 1964 \(núm. 121\)*](#)
- [*Convenio sobre el desarrollo de los recursos humanos, 1975 \(núm. 142\)*](#)
- [*Recomendación sobre desarrollo de los recursos humanos, 1975 \(núm. 150\)*](#)
- [*Convenio sobre el fomento del empleo y la protección contra el desempleo, 1988 \(núm. 168\)*](#)
- [*Recomendación sobre el desarrollo de los recursos humanos, 2004 \(núm. 195\)*](#)

⁴ India, National Skill Development Corporation. *What is apprenticeship?*

⁵ Inde, NSDC. *Le dispositif national de promotion de l'apprentissage* (en anglais).

Cabe señalar que, en ausencia de disposiciones específicas, los aprendices estaban y están, en cualquier caso, protegidos por las normas internacionales del trabajo de aplicación general.

a) Cambios en la definición

La definición de aprendizaje ha cambiado significativamente a lo largo del tiempo. En la Recomendación núm. 60 se hacía referencia únicamente al aprendizaje en el trabajo, al igual que en la Recomendación núm. 117, aunque las consideraciones sobre el aprendizaje de este último instrumento eran considerablemente más amplias.

b) Cambios en las disposiciones que afectan a la reglamentación nacional

El marco normativo que protege a los aprendices también ha cambiado considerablemente a lo largo del tiempo. La Recomendación núm. 60 establecía lo siguiente: debe haber una edad mínima; el ingreso al aprendizaje debería estar siempre sujeto a un reconocimiento médico; la duración del aprendizaje debería fijarse previamente; el progreso debería medirse mediante la realización de exámenes y la finalización satisfactoria debería dar lugar a la obtención de certificados reconocidos en todo el país; los contratos de aprendizaje deberían ser acordados; el nivel de remuneración en efectivo o de otro tipo debería estipularse en el contrato, así como las escalas de aumento de la remuneración durante el aprendizaje, y el contrato debería incluir disposiciones sobre la indemnización durante los periodos de enfermedad y sobre las vacaciones pagadas.

En la Recomendación núm. 117 se proponía una lista de normas **más amplia y completa** para proteger a los aprendices. Se tendría que acordar un contrato de aprendizaje que debería: contener la obligación de formarse en una ocupación determinada, así como las normas y reglamentos establecidos sobre la ocupación en cuestión; incluir derechos y obligaciones recíprocos, incluyendo particularmente la observancia de todos los reglamentos de seguridad; y prever la resolución de conflictos. Además, en las normas y reglamentos que rigen el aprendizaje deberían tenerse en cuenta las siguientes consideraciones: el nivel de instrucción general y la edad mínima para el ingreso en el aprendizaje; la duración del aprendizaje y las disposiciones que deberían tomarse para reducir la duración teniendo en cuenta el reconocimiento de los conocimientos previos; la lista de las diversas operaciones prácticas; el otorgamiento de permisos para ausentarse durante la jornada de trabajo para asistir a la formación fuera del trabajo; los exámenes y los certificados que se pueden obtener al completar con éxito el aprendizaje; la tasa de remuneración y las escalas de aumento durante el transcurso del aprendizaje; las condiciones de remuneración en caso de ausencia por causa de enfermedad, el seguro contra accidentes y las vacaciones pagadas; y la instrucción en materia de seguridad laboral.

► 3. Propósito y estructura de esta guía

Esta guía es una herramienta de referencia exhaustiva para los responsables de las políticas, las organizaciones de empleadores y de trabajadores, y otras partes interesadas en el desarrollo de sistemas de aprendizaje de calidad, en consonancia con la Recomendación núm. 208 y otras normas internacionales pertinentes.

La estructura de la guía sigue el mismo orden de los capítulos y párrafos de la Recomendación núm. 208, a fin de facilitar que los lectores se centren en aquellas prioridades que consideren pertinentes. Dado que los sistemas de aprendizaje se encuentran en diferentes etapas de desarrollo, los responsables de las políticas y los interlocutores sociales tendrán prioridades que reflejen sus propias

circunstancias nacionales. Pueden necesitar información sobre cuestiones relativas a todo el sistema o a capítulos específicos de la Recomendación. Los ejemplos de buenas prácticas que se presentan en esta guía se han seleccionado específicamente para satisfacer esa necesidad.

La guía está dividida en ocho capítulos:

- ▶ Capítulo 1 Definiciones
- ▶ Capítulo 2 Alcance y medios de aplicación
- ▶ Capítulo 3 Marco regulatorio para aprendizajes de calidad
- ▶ Capítulo 4 Protección de los aprendices
- ▶ Capítulo 5 Contrato de aprendizaje
- ▶ Capítulo 6 Igualdad y diversidad
- ▶ Capítulo 7 Promoción de los aprendizajes
- ▶ Capítulo 8 Cooperación internacional, regional y nacional

La intención es ilustrar la diversidad de enfoques adoptados, más que validar o proponer un modelo único para los aprendizajes. Cada capítulo comienza con el extracto correspondiente de la Recomendación núm. 208 (en cursiva) y proporciona aclaraciones, junto con ejemplos concretos de cómo los Estados Miembros están abordando los diversos aspectos de la formulación y aplicación de las políticas sobre aprendizajes.

En el anexo I figura el texto de las leyes que constituyen la base de la formación de aprendices en seis países (dos en inglés, dos en francés y dos en español): Alemania, Costa Rica, España, Kenya, Marruecos y Suiza.

▶ 4. Antecedentes de la adopción de la Recomendación núm. 208

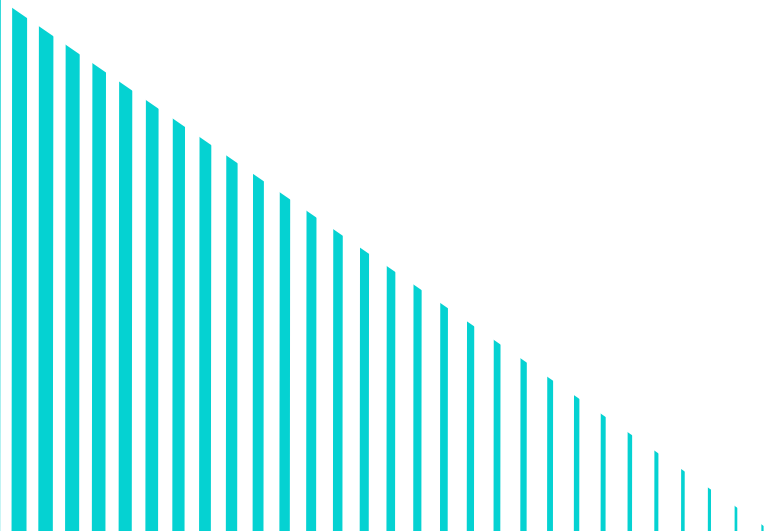
La Recomendación núm. 208 se elaboró y adoptó porque existía una laguna normativa. La Recomendación núm. 60 fue sustituida por la Recomendación núm. 117, que a su vez fue sustituida por la Recomendación núm. 150 y, posteriormente, por la Recomendación núm. 195. El Grupo de Trabajo tripartito del mecanismo de examen de las normas de la OIT identificó en 2016 una laguna normativa y solicitó al Consejo de Administración de la OIT, en su 334.^a reunión, que incluyera una discusión normativa sobre los aprendizajes y la inscribiera como punto normativo en el orden del día de la Conferencia Internacional del Trabajo.

La Recomendación núm. 208 se elaboró y adoptó siguiendo los seis pasos que se enumeran a continuación.

1. El primer informe se elaboró en 2019. Su objetivo era recopilar, analizar y presentar información sobre la situación de la legislación y la práctica en relación con los sistemas de aprendizaje en países de todo el mundo. También incluía un cuestionario con el fin de recabar las opiniones de los mandantes tripartitos de la OIT en relación con el valor, el alcance y el contenido de toda nueva norma en este ámbito (OIT 2019b).
2. Se elaboró un segundo informe basado en las respuestas al cuestionario por parte de los Gobiernos y de las organizaciones de empleadores y de trabajadores más representativas. También se recibieron respuestas de la Organización Internacional de Empleadores, la Confederación Sindical Internacional y la Confederación Europea de Sindicatos.

3. El proyecto de recomendación del segundo informe sirvió de base para la discusión en el seno de la Comisión Normativa: Aprendizajes de la Conferencia Internacional del Trabajo que tuvo lugar en mayo y junio de 2022 (OIT 2022a).
4. En agosto de 2022, mediante un tercer informe se solicitó a los Gobiernos que propusieran enmiendas o formularan comentarios sobre el proyecto de recomendación revisado, previa consulta con las organizaciones de empleadores y de trabajadores más representativas (OIT 2022b).
5. Esos comentarios se analizaron y reflejaron en un cuarto informe que contenía un resumen de las observaciones formuladas por los Gobiernos y por las organizaciones de empleadores y de trabajadores (OIT 2023b).
6. La segunda y última discusión tuvo lugar en la 111ª reunión de la Conferencia Internacional del Trabajo, celebrada el 16 de junio de 2023, y la Recomendación sobre los aprendizajes de calidad, 2023 (núm. 208) fue adoptada prácticamente por unanimidad (OIT 2023a). Solo 1 organización votó en contra y 6 se abstuvieron.

La Recomendación núm. 208 establece criterios de referencia ambiciosos para los Estados Miembros de la OIT en todo el mundo, en relación con los cuales deben determinarse las prioridades para el desarrollo, la promoción y la reglamentación de los aprendizajes. Se prevé que la aplicación de estos criterios de referencia en los diversos contextos nacionales y su priorización se lleve a cabo por medio de procesos de diálogo social, con la plena participación de los interlocutores sociales. En los siguientes capítulos de esta guía se hará referencia a la Recomendación sobre los aprendizajes de calidad, 2023 (núm. 208) como **Recomendación núm. 208**.



► Capítulo 1

Definiciones



Este capítulo presenta información detallada y ejemplos relacionados con los conceptos que se definen en la Recomendación núm. 208: aprendizaje, intermediario, programas de preaprendizaje y reconocimiento de conocimientos previos.

► 1. Aprendizaje

► Recomendación núm. 208. Apartado 1 a): definición

Para los efectos de esta recomendación debería entenderse por «aprendizaje» una forma de educación y de formación que se rige por un contrato de aprendizaje, que permite a un aprendiz adquirir las competencias requeridas para ejercer una ocupación mediante una formación estructurada con una remuneración u otra compensación financiera, en el trabajo y fuera del trabajo, y que conduce a la obtención de una cualificación reconocida.

La Recomendación núm. 208 establece una definición de «aprendizaje» que nos permite tener una comprensión internacionalmente acordada de los elementos necesarios que deben existir cuando nos referimos a los aprendizajes. Es una definición compleja y detallada, con implicaciones de gran alcance, y no debe mezclarse con otras formas de formación en el trabajo, como las prácticas profesionales y las pasantías. En el cuadro 2 se resumen los principales aspectos de la definición.

► Cuadro 2. Aprendizajes: definiciones y comentarios

Aspectos de la definición	Comentarios
Define «aprendizaje»	Hubo un claro consenso entre los mandantes a la hora de establecer la definición específica de «aprendizaje»; en otros párrafos de la Recomendación núm. 208 se incluyen los elementos específicos que definen un «aprendizaje de calidad».
Lo identifica como una forma de educación y formación	La Recomendación núm. 208 define el aprendizaje como una forma de educación y formación. A lo largo de la Recomendación no se hace hincapié en la condición del aprendiz (trabajador o estudiante), sino en los derechos, las prestaciones y la protección que se le deberían conceder, incluso durante la formación fuera del trabajo.
Se rige por un contrato de aprendizaje	Se firma un contrato entre el aprendiz y el empleador, así como con el proveedor de formación en algunos casos. Se entiende en este caso que el contrato es un acuerdo escrito; los acuerdos verbales no cumplirían los requisitos.
Permite la adquisición de las competencias requeridas para ejercer una ocupación	La formación impartida está orientada al empleo o al empleo por cuenta propia. Por lo tanto, se basa en los resultados y está vinculada a una ocupación.
Se realiza mediante una formación estructurada	La formación se estructura en torno a competencias concretas identificadas.
Conlleva una remuneración u otra compensación financiera	El aprendiz percibe una remuneración ⁶ (dicho de otro modo, la compensación en especie no es suficiente).
Incluye la formación en el trabajo y la formación fuera del trabajo	Se hace hincapié en la doble naturaleza del aprendizaje ⁷ .
Conduce a la obtención de una cualificación reconocida	El aprendiz es evaluado y recibe un certificado reconocido por la cualificación obtenida, relacionada con la ocupación mencionada anteriormente.

⁶ Los pagos efectuados a los aprendices pueden ser de diferentes tipos, entre ellos los salarios, y/o los subsidios para formación, y/o los estipendios. En muchos países, los aprendices perciben pagos de fuentes distintas a sus empresas de acogida, como estipendios o subsidios proporcionados por instituciones de educación o de formación u organismos gubernamentales, o por conducto de ellos.

⁷ Cabe señalar que, aunque comúnmente también se denomina «aprendizaje» a otras modalidades de formación basadas en el trabajo en la economía informal, que no prevén ningún componente fuera del trabajo, dichas modalidades no están incluidas en la definición de «aprendizaje» de la Recomendación núm. 208.

Muchos países han adoptado definiciones nacionales de los conceptos de «aprendizaje» y «aprendiz» que difieren significativamente entre sí (recuadro 1). Por ejemplo, en Alemania, la India y Marruecos se hace hincapié en el aprendizaje como modalidad de formación. En Alemania, esa formación debe ser sistemática. Según las definiciones de Alemania, Marruecos y la República Unida de Tanzania, esa formación debe conducir a la adquisición de las competencias necesarias para ejercer una ocupación cualificada. En la India y Marruecos, debe regirse por un contrato. En Marruecos, la República Unida de Tanzania y la India, la formación debe ajustarse a determinadas normas y condiciones prescritas. En Marruecos, el periodo de formación en el trabajo está prescrito, así como su duración máxima.

► **Recuadro 1. Algunos ejemplos de definiciones nacionales de los conceptos de «aprendizaje» y «aprendiz»**

Alemania

Un aprendizaje debe «impartir, mediante un programa de formación sistemático, las competencias, los conocimientos y las capacidades profesionales (competencia profesional) necesarios para ejercer una forma de actividad profesional cualificada en un mundo del trabajo cambiante. También debe permitir que los aprendices adquieran la experiencia profesional necesaria» (Alemania. Ministerio Federal de Justicia 2023).

India

Un aprendiz se define como «una persona que realiza una formación de aprendizaje en virtud de un contrato de aprendizaje». Por formación de aprendizaje se entiende «un curso de formación en cualquier industria o establecimiento realizado en virtud de un contrato de aprendizaje y en condiciones prescritas que pueden ser diferentes para las distintas categorías de aprendices»¹.

Marruecos

El aprendizaje tiene por objeto adquirir competencias mediante el ejercicio de una actividad profesional que permita a los aprendices obtener una cualificación que favorezca su integración en la vida laboral (art. 1). Un aprendiz es toda persona vinculada a una empresa en virtud de un contrato de aprendizaje de conformidad con las disposiciones de la presente ley (art. 2). El aprendizaje incluye formación práctica, de la que, como mínimo, el 80 por ciento de su duración total debe realizarse en una empresa, complementada, durante al menos el 10 por ciento de esa duración, por una formación general y tecnológica adicional (art. 3). Las profesiones y cualificaciones objeto del aprendizaje y la duración total de la formación correspondiente, así como los títulos que reconocen las cualificaciones adquiridas y los diplomas que acreditan el aprendizaje están estipulados en la reglamentación gubernamental. No obstante, la duración total del aprendizaje no puede, en ningún caso, superar los tres años (art. 4)².

República Unida de Tanzania

Un aprendiz se define como «una persona de al menos 15 años de edad, excepto cuando la ley exija una edad mínima superior, que está empleada para aprender un oficio según unas normas de aprendizaje aprobadas por el Consejo de Educación y Formación Profesional»³.

¹ India. *Ley de los Aprendices*, artículo 2, 1961.

² Marruecos. *Ley núm. 12.00 de establecimiento y organización del aprendizaje*, 2000.

³ República Unida de Tanzania. *Ley de Educación y Formación Profesional*, párrafo 2, 1995.

Además de las definiciones nacionales, y antes de la adopción de la Recomendación núm. 208, los Estados miembros de la Unión Europea ya habían acordado una definición de «aprendizaje» en la Recomendación del Consejo relativa al Marco Europeo para una Formación de Aprendices de Calidad y Eficaz, adoptada el 15 de marzo de 2018 (Unión Europea 2018a), que está en consonancia con la definición de la Recomendación núm. 208. En ella se establece lo siguiente:

- «se entiende por formación de aprendices un sistema formal de educación y formación profesionales que: *a)* combina el aprendizaje en instituciones de educación o de formación con un aprendizaje sustancial basado en el trabajo en empresas y otros lugares de trabajo; *b)* conduce a la obtención de cualificaciones reconocidas a nivel nacional; *c)* está basado en un acuerdo que define los derechos y obligaciones del aprendiz, del empleador y, cuando proceda, de la institución de educación o de formación profesionales, y *d)* permite que el aprendiz perciba una remuneración o una compensación por el componente basado en el trabajo».

► 2. Intermediarios

► Recomendación núm. 208. Apartado 1 *b)*: intermediario

Para los efectos de esta recomendación debería entenderse por «intermediario» toda entidad, distinta de la empresa de acogida o de la institución de educación y de formación, que coordina o apoya un aprendizaje, o presta asistencia para su realización.

El papel de los intermediarios puede abarcar diversas funciones para poner en contacto a los aprendices con los empleadores y apoyar todo el proceso de aprendizaje. Así, los intermediarios reducen los riesgos para los empleadores (especialmente para las microempresas y pequeñas y medianas empresas (mipymes)) y promueven que exista un mayor número de aprendices y empleadores. Algunos ejemplos de organismos intermediarios son los siguientes:

- en Australia, las organizaciones de capacitación colectiva (*group training organizations*) y los proveedores de la Red Australiana de Apoyo al Aprendizaje (Australian Apprenticeship Support Network);
- en Inglaterra, las agencias de formación de aprendices (*apprenticeship training agencies*) y las asociaciones de capacitación colectiva (*group training associations*), y
- en la India, las agencias externas proveedoras de servicios (*third-party agencies*).

Como puede observarse en el cuadro 3: *a)* el objetivo principal de las organizaciones de capacitación colectiva y las agencias de formación de aprendices es emplear aprendices y, por lo tanto, actuar como empleador externo⁸; *b)* en el caso de las asociaciones de capacitación colectiva, su tarea central es proporcionar formación a grupos de empleadores, y *c)* el propósito principal de los proveedores de la Red Australiana de Apoyo al Aprendizaje y las agencias externas proveedoras de servicios es prestar apoyo administrativo a los empleadores. Los intermediarios son particularmente útiles, ya que permiten que las mipymes «se beneficien de una capacidad de formación compartida con economías de escala que no podrían alcanzar por sí solas» (OIT 2019a, 14-15, 34).

► Cuadro 3. Categorías de organizaciones intermediarias en Australia, Inglaterra y la India

País	Su tarea principal es contratar aprendices	Su tarea principal es proporcionar formación a grupos de empleadores	Su tarea principal es prestar apoyo administrativo a los empleadores
Australia	organizaciones de capacitación colectiva (<i>group training organizations</i>)		proveedores de la Red Australiana de Apoyo al Aprendizaje (Australian Apprenticeship Support Network)
Inglaterra	agencias de formación de aprendices (<i>apprenticeship training agencies</i>)	asociaciones de capacitación colectiva (<i>group training associations</i>)	

⁸ Las organizaciones de capacitación colectiva también gestionan la atención y el apoyo adicionales necesarios para que se completen con éxito los aprendizajes, más allá de la formación y durante todo el programa de aprendizaje. Véase también OIT 2019a.



Copyright © ILO, Marcel Crozet

India

agencias externas proveedoras de servicios (third-party agencies)

► 3. Programa de preaprendizaje

► Recomendación núm. 208. Apartado 1 c): programa de preaprendizaje

Para los efectos de esta recomendación debería entenderse por «programa de preaprendizaje» un programa diseñado para ayudar a los aspirantes a aprendices a desarrollar sus competencias con el fin de mejorar su preparación para integrarse en el lugar de trabajo o de cumplir los requisitos formales de acceso a un aprendizaje.

Los preaprendizajes son programas de formación que preparan a los alumnos para que cumplan los requisitos de acceso. Salvan la distancia entre las aptitudes reales de los candidatos y las competencias que se requieren para comenzar un aprendizaje. Estas situaciones pueden darse, por ejemplo, cuando el nivel educativo de los candidatos es escaso o han abandonado la escolarización, o cuando la educación formal es insuficiente.

Los preaprendizajes contribuyen a que los aprendizajes sean más diversos e inclusivos. Permiten aumentar el número de candidatos cualificados y superar las desigualdades resultantes de un acceso previo a la educación y al desarrollo de competencias en condiciones no equitativas.

Para que sean adecuados, es necesario que los programas de preaprendizaje se basen en un conocimiento profundo de las competencias de las que carecen los candidatos vulnerables. El plan de estudios puede: a) estar estructurado en torno a la alfabetización y la aritmética básicas y otros aspectos

de la educación general; b) basarse en elementos teóricos de la formación profesional; c) incluir experiencia práctica en un campo o sector ocupacional, o d) centrarse en diversas competencias fundamentales, como la comunicación, la solución de problemas, la colaboración y el trabajo en equipo (OIT 2021a). Además, los sistemas de evaluación sistemática contribuyen a garantizar la calidad (Axmann y Jaik 2021, 7).

Deben tenerse en cuenta las cuestiones que impiden que los alumnos vulnerables accedan a la educación y las competencias y se beneficien de ellas. Entre esas cuestiones cabe mencionar, entre otras: el costo de los programas de preaprendizaje; los costos de oportunidad para el alumno; la situación de discapacidad del alumno y cualquier adaptación conexas que sea necesario realizar. También es necesario tener en cuenta cuestiones tales como el transporte, el acceso legal de los refugiados y migrantes a la formación y al mercado de trabajo, y la resistencia de la familia o la comunidad a que las mujeres o los varones **jóvenes aprendan un determinado oficio**. Véase **más información** en el capítulo 7, sección I l).

► 4. Reconocimiento de conocimientos previos

► Recomendación núm. 208. Apartado 1 d): reconocimiento de conocimientos previos

Para los efectos de esta recomendación debería entenderse por «reconocimiento de conocimientos previos» el proceso de identificación, documentación, evaluación y certificación realizado por personal cualificado de las competencias que una persona ha adquirido mediante una formación formal, no formal o informal, basándose en normas de cualificación establecidas.

El reconocimiento de conocimientos previos mejora el acceso a los aprendizajes y puede ser una vía eficaz para reconocer las aptitudes y competencias adquiridas mediante un aprendizaje informal. También permite que los aprendices potenciales que tienen determinadas aptitudes y competencias obtengan una cualificación o una cualificación parcial, y facilita que cumplan los requisitos de acceso o se acorte la duración de su aprendizaje⁹. En Sudáfrica, por ejemplo, es posible presentarse a un examen de aptitud para el oficio basada en los conocimientos y las competencias que los trabajadores ya han adquirido, basada en el reconocimiento de los conocimientos artesanales previos. En el sector de la manufactura, la ingeniería y los servicios conexos, el proceso de certificación está a cargo de la Autoridad de Educación y Formación del Sector de la Manufactura, la Ingeniería y los Servicios Conexos (merSETA, por sus siglas en inglés). Este organismo se ocupa de la formación en el sector y lleva a cabo su labor en estrecha colaboración con el Organismo Nacional de Supervisión de los Artesanos (National Artisan Moderation Body), que depende del Departamento de Educación Superior, y con el Consejo de Calidad de los Oficios y Ocupaciones (Quality Council for Trades and Occupations). Una vez superado el examen de aptitud para el oficio, el candidato recibe un certificado nacional que le acredita como artesano cualificado¹⁰.

Como se señala en el capítulo 7, un enfoque similar puede ser de especial interés para los trabajadores de la economía informal, permitiéndoles la transición de la economía informal a la economía formal. El reconocimiento de los conocimientos previos y la experiencia anterior también pueden incrementar las oportunidades de formación y de empleo de los trabajadores migrantes y los refugiados (OIT 2020c).

Estas definiciones permiten disponer de un criterio de referencia común a escala mundial. Establecen una comprensión compartida de los términos en cuestión y, por extensión, proporcionan una base para la futura investigación comparativa y la cooperación internacional y regional relativa a los aprendizajes.

⁹ También se conoce como acreditación/evaluación del aprendizaje práctico previo (APEL, por sus siglas en inglés), validación del aprendizaje no formal e informal, o valoración del aprendizaje previo.

¹⁰ Sudáfrica. Véase la página dedicada al [proceso de certificación](#) en el sitio web de merSETA.

► Capítulo 2

Alcance, medios de aplicación y diálogo social



En este capítulo se analiza el ámbito de aplicación de la Recomendación núm. 208, así como los diferentes medios que permiten poner en práctica los aprendizajes de calidad a nivel nacional, en consulta con las organizaciones representativas de empleadores y de trabajadores.

► **Recomendación núm. 208. Párrafos 2 y 3: Alcance y medios de aplicación**

2. Esta recomendación se aplica a los aprendizajes realizados en todas las empresas y sectores de actividad económica.

3. Los Miembros podrán hacer efectivas las disposiciones de esta recomendación por medio de la legislación nacional, los convenios colectivos, las políticas y programas u otras medidas acordes con la legislación y la práctica nacionales.

► 1. Alcance

La Recomendación núm. 208 tiene un ámbito de aplicación amplio. Cubre todos los sectores de la economía, todas las empresas, formales e informales, privadas así como las públicas.

► 2. Medios de aplicación

a) Legislación nacional

En muchos países hay leyes específicas que se ocupan de los aprendizajes, que pueden integrarse en otras políticas y estrategias. Esas leyes van acompañadas de decretos de aplicación. Véase información más detallada a este respecto en el capítulo 3.

b) Convenios colectivos

Algunos convenios sectoriales hacen referencia al desarrollo de las competencias e incluyen disposiciones sobre los aprendizajes. En Dinamarca y Finlandia, por ejemplo, se han firmado acuerdos sectoriales que prevén «que el tiempo de aprendizaje y de formación profesional se tenga en cuenta en los cálculos de la antigüedad» (OIT 2022c, 98). En Francia, en 2021, se negociaron 185 convenios sectoriales relativos a la formación profesional: 37 sobre la formación en el trabajo, con inclusión de los aprendizajes; 35 sobre la formación en la empresa y las mentorías; 31 relativos a la financiación; 30 relativos a las cuentas personales de formación; 28 sobre las entrevistas profesionales y los planes de desarrollo de competencias; 19 sobre la evaluación de las competencias; 27 sobre el reconocimiento de conocimientos previos; y 10 sobre las modalidades de formación en el trabajo (Francia 2022, 387). En Italia, también en 2021, los interlocutores sociales del sector metalúrgico negociaron un convenio colectivo de amplio alcance, que incluía una sección dedicada a la formación profesional y, más concretamente, disposiciones sobre los aprendizajes, los comités de formación en el lugar de trabajo y los asesores de formación en el lugar de trabajo¹¹.

c) Políticas y programas

¹¹ Italia. *Contratto collettivo nazionale di lavoro*. Artículo 6.

La Recomendación núm. 208 tiene un amplio alcance político y puede aplicarse mediante diversas medidas. No se hace hincapié en el tipo de medidas, sino en garantizar la aplicación de las disposiciones de la recomendación.

Por lo tanto, los aprendizajes de calidad no solo pueden ponerse en práctica por medio de la legislación nacional, sino también mediante políticas y programas. Por ejemplo, pueden incorporarse a las políticas nacionales de educación, formación profesional, aprendizaje permanente y empleo. En el capítulo 3 se ofrecen algunos ejemplos a este respecto. Las disposiciones de la Recomendación núm. 208 también pueden incorporarse a programas de aprendizaje específicos.

► 3. Participación de los interlocutores sociales

► Recomendación núm. 208. Párrafo 4: participación de los interlocutores sociales

Los Miembros deberían aplicar las disposiciones de esta recomendación en consulta con las organizaciones representativas de empleadores y de trabajadores.

Tanto las organizaciones de empleadores como las de trabajadores aportan sus valiosas perspectivas al diálogo social sobre el aprendizaje, desde sus respectivos mandatos. La participación de los empleadores y las asociaciones de empleadores es crucial para el desarrollo de los aprendizajes, ya que las empresas saben cuáles son las necesidades en materia de formación, proporcionan la formación en el trabajo y son corresponsables de la garantía de calidad. Los trabajadores y las organizaciones de trabajadores están familiarizados con las necesidades de formación en los lugares de trabajo y con las tareas precisas que deben llevarse a cabo. Su contribución es crucial para proteger los derechos de todos los trabajadores.

La Recomendación núm. 208 insta a la participación de los interlocutores sociales en todas las etapas. Los interlocutores sociales deberían participar en:

- el diseño, la aplicación, el seguimiento y la evaluación de los marcos, sistemas, políticas y programas para los aprendizajes;
- la labor de la autoridades competentes encargadas de regular los aprendizajes mediante su representación en ellas;
- la determinación de si una ocupación se presta a la realización de aprendizajes, así como en el establecimiento de estándares ocupacionales o generales para los aprendizajes, y de un modelo de contrato;
- la creación de un entorno favorable;
- el fortalecimiento de la capacidad de las mipymes y sus organizaciones;
- la vinculación de los aprendices de la economía informal con la formación fuera del trabajo, y
- la facilitación de la adopción de un proceso para el reconocimiento de conocimientos previos.

Además, los interlocutores sociales pueden participar en la comunicación sobre las oportunidades de aprendizaje y la promoción de cambios sistémicos en los marcos nacionales sobre los aprendizajes. El recuadro 2 presenta información más detallada sobre las disposiciones de la Recomendación núm. 208 en esta esfera.

► Recuadro 2. Participación de los interlocutores sociales en el diseño y la aplicación de los programas de aprendizaje

En la Recomendación núm. 208 se respalda la participación de los interlocutores sociales en el diseño y la aplicación de los programas de aprendizaje de la siguiente manera:

- Los Miembros deberían aplicar las disposiciones de esta recomendación en consulta con las organizaciones representativas de empleadores y de trabajadores (párrafo 4).
- Las organizaciones representativas de empleadores y de trabajadores deberían participar en el diseño, la aplicación, el seguimiento y la evaluación de los marcos, sistemas, políticas y programas para aprendizajes de calidad (párrafo 6).
- Los Miembros deberían establecer o designar una o varias autoridades públicas encargadas de regular los aprendizajes, en las que deberían estar representadas las organizaciones representativas de empleadores y de trabajadores (párrafo 7).
- Los Miembros deberían adoptar un proceso en el que participen las organizaciones representativas de empleadores y de trabajadores para determinar si una ocupación se presta a la realización de aprendizajes de calidad (párrafo 9).
- Los Miembros deberían, en consulta con las organizaciones representativas de empleadores y de trabajadores, establecer estándares ocupacionales o generales (párrafo 10).
- Los Miembros deberían elaborar, en consulta con las organizaciones representativas de empleadores y de trabajadores, un modelo de contrato de aprendizaje para favorecer la coherencia, la uniformidad y el cumplimiento de la normativa (párrafo 19).
- Los Miembros, en consulta con las organizaciones representativas de empleadores y de trabajadores, deberían tomar medidas destinadas a crear un entorno favorable para la promoción de aprendizajes de calidad (párrafo 25).
- A fin de facilitar la transición de la economía informal a la economía formal, los Miembros, en consulta con las organizaciones representativas de empleadores y de trabajadores, deberían tomar medidas para reforzar la capacidad de las microunidades y las pequeñas y medianas unidades económicas facilitando el acceso a los servicios de desarrollo empresarial y a los servicios financieros, mejorando el entorno de seguridad y salud en el trabajo y perfeccionando los métodos docentes y formativos y las competencias técnicas y empresariales de los maestros artesanos (párrafo 27).
- A fin de facilitar la transición de la economía informal a la economía formal, los Miembros, en consulta con las organizaciones representativas de empleadores y de trabajadores, deberían tomar medidas para velar por que los aprendices tengan acceso a formación fuera del trabajo y puedan complementar su formación en el trabajo en otras empresas o a través de intermediarios, cuando proceda (párrafo 27).
- A fin de facilitar la transición de la economía informal a la economía formal, los Miembros, en consulta con las organizaciones representativas de empleadores y de trabajadores, deberían tomar medidas para reforzar la capacidad de las asociaciones de microunidades y pequeñas y medianas unidades económicas, inclusive mediante apoyo financiero, a fin de mejorar la calidad de los aprendizajes (párrafo 27).
- A fin de facilitar la transición de la economía informal a la economía formal, los Miembros, en consulta con las organizaciones representativas de empleadores y de trabajadores, deberían tomar medidas para adoptar un proceso para reconocer los conocimientos previos pertinentes, incluidos los adquiridos en la economía informal, y alentar la oferta de cursos puente (párrafo 27).

La forma más frecuente de diálogo social en relación con los aprendizajes tiene lugar en el marco de la labor de las autoridades competentes a nivel nacional y sectorial. La participación de los interlocutores sociales en el desarrollo de estrategias por parte de los Gobiernos y la negociación de convenios colectivos entre las organizaciones de empleadores y de trabajadores son mucho menos frecuentes.

A menudo las organizaciones de empleadores y de trabajadores necesitan capacidad adicional para desempeñar un papel significativo en la configuración de los sistemas nacionales de aprendizaje. Esta cuestión se reconoce en el apartado 13 a) de la Recomendación núm. 208, que insta a los Estados Miembros a desarrollar y fortalecer la capacidad de las organizaciones de empleadores y de trabajadores.

► Capítulo 3

Sistemas nacionales para aprendizajes de calidad



En este capítulo se examinan las medidas que se deberían tomar para crear o mejorar un sistema nacional de aprendizajes de calidad, que incluyen los siguientes elementos:

- Integración de los aprendizajes en las políticas pertinentes
- Establecimiento de un marco regulatorio
- Reconocimiento de las competencias por medio de marcos o sistemas de cualificaciones
- Establecimiento o designación de una autoridad pública responsable de los aprendizajes
- Determinación de la idoneidad de las ocupaciones, las empresas, los proveedores de formación y los intermediarios para su participación en los aprendizajes
- Establecimiento de estándares ocupacionales o generales para los aprendizajes
- Desarrollo de la colaboración para que los aprendizajes se realicen en más de una empresa
- Fomento de la capacidad de todas las partes interesadas
- Seguimiento y evaluación que sustenten una toma de decisiones basada en datos empíricos

► **Recomendación núm. 208. Párrafos 5 a 14: marco regulatorio para aprendizajes de calidad**

5. Los Miembros deberían incorporar y promover los aprendizajes de calidad en las políticas pertinentes de educación, formación profesional, aprendizaje permanente y empleo.
6. Los Miembros deberían establecer un marco que regule los aprendizajes de calidad, así como marcos o sistemas de cualificaciones que faciliten el reconocimiento de las competencias adquiridas mediante los aprendizajes. Las organizaciones representativas de empleadores y de trabajadores deberían participar en el diseño, la aplicación, el seguimiento y la evaluación de los marcos, sistemas, políticas y programas para aprendizajes de calidad.
7. Los Miembros deberían establecer o designar una o varias autoridades públicas encargadas de regular los aprendizajes, en las que deberían estar representadas las organizaciones representativas de empleadores y de trabajadores.
8. Los Miembros deberían velar por que las autoridades competentes tengan responsabilidades claramente definidas, estén adecuadamente financiadas, y trabajen en estrecha colaboración con otras autoridades o instituciones encargadas de regular o proveer la educación y formación, la inspección del trabajo, la protección social, la seguridad y salud en el trabajo y los servicios de empleo públicos y privados.
9. Los Miembros deberían adoptar un proceso en el que participen las organizaciones representativas de empleadores y de trabajadores para determinar si una ocupación se presta a la realización de aprendizajes de calidad, teniendo en cuenta:
 - a) las competencias necesarias para ejercer esa ocupación;
 - b) la idoneidad del aprendizaje como medio para adquirir esas competencias;
 - c) la duración del aprendizaje requerida para adquirir esas competencias;
 - d) la demanda de competencias y el potencial de empleo actuales y futuros de esa ocupación;
 - e) los conocimientos especializados de las organizaciones de empleadores y de trabajadores en el ámbito ocupacional, de la formación y del mercado de trabajo;
 - f) la amplia gama de campos ocupacionales emergentes y la evolución de los procesos de producción y los servicios.
10. Los Miembros deberían, en consulta con las organizaciones representativas de empleadores y de trabajadores, establecer estándares ocupacionales o generales para los aprendizajes de calidad, según proceda, mediante la adopción de medidas, entre otras cosas en lo que respecta a:
 - a) la edad mínima de admisión, de conformidad con el Convenio sobre la edad mínima, 1973 (núm. 138) y el Convenio sobre las peores formas de trabajo infantil, 1999 (núm. 182);

- b) la seguridad y salud en el trabajo, de conformidad con el Convenio sobre seguridad y salud de los trabajadores, 1981 (núm. 155) y el Convenio sobre el marco promocional para la seguridad y salud en el trabajo, 2006 (núm. 187);
 - c) las cualificaciones educacionales, el nivel de instrucción o los conocimientos previos, si se requieren para la admisión;
 - d) las responsabilidades de los aprendices, los empleadores, las instituciones de educación y de formación, y los intermediarios;
 - e) la supervisión de los aprendices por personal cualificado y la naturaleza de esta supervisión;
 - f) el equilibrio adecuado entre aprendices y trabajadores en el lugar de trabajo, a fin de asegurar el éxito de los programas de aprendizaje y una supervisión adecuada, teniendo presente la necesidad de evitar el reemplazo de trabajadores y de promover los aprendizajes en las microempresas y en las pequeñas y medianas empresas;
 - g) la duración mínima y máxima prevista del aprendizaje;
 - h) la medida en que la duración prevista del aprendizaje podría acortarse en función de los conocimientos previos o de los progresos realizados durante el aprendizaje;
 - i) los resultados de aprendizaje y los planes de formación en función de las competencias ocupacionales pertinentes, las necesidades educativas y formativas de los aprendices y las necesidades del mercado de trabajo;
 - j) el equilibrio adecuado entre formación fuera del trabajo y formación en el trabajo;
 - k) el acceso a la orientación vocacional y el asesoramiento para el desarrollo profesional, así como a otros servicios de apoyo, según proceda, antes, durante y después del aprendizaje;
 - l) las cualificaciones y la experiencia requeridas de los docentes, instructores, formadores internos y otros expertos involucrados en los aprendizajes;
 - m) el equilibrio adecuado entre aprendices y docentes, teniendo en cuenta la necesidad de proporcionar una educación y una formación de calidad;
 - n) los procedimientos de evaluación y certificación de las competencias adquiridas;
 - o) la cualificación obtenida una vez se haya completado satisfactoriamente el aprendizaje.
11. Los Miembros deberían tomar medidas para que exista un proceso justo y transparente que permita realizar el aprendizaje en más de una empresa, previo consentimiento del aprendiz, cuando se considere necesario para completar el aprendizaje.
12. Los Miembros deberían determinar las condiciones con arreglo a las cuales:
- a) las empresas pueden ofrecer aprendizajes;
 - b) las instituciones de educación y de formación pueden impartir formación fuera del trabajo y en el trabajo;
 - c) los intermediarios pueden coordinar o apoyar los aprendizajes o prestar asistencia para su realización.
13. Los Miembros deberían tomar medidas para, de manera continua:
- a) desarrollar y fortalecer la capacidad de los organismos gubernamentales, de las organizaciones de empleadores y de trabajadores y de las instituciones de educación y de formación;
 - b) fortalecer la capacidad formativa de las empresas de acogida;
 - c) incrementar las competencias de los docentes, instructores, formadores internos y otros expertos involucrados en los aprendizajes.
14. Los Miembros deberían tomar medidas para que las autoridades competentes den seguimiento y evalúen con regularidad los sistemas y programas de aprendizaje. Los resultados del seguimiento y de las evaluaciones deberían utilizarse para adaptar y mejorar los sistemas y programas en consecuencia.

► 1. Integración de los aprendizajes en las políticas pertinentes

En la Recomendación núm. 208 se hace hincapié en la importancia de incorporar y promover los aprendizajes de calidad en las políticas pertinentes de educación, formación profesional, aprendizaje permanente y empleo. Los aprendizajes pueden integrarse en las políticas y estrategias nacionales, como se ha hecho, por ejemplo, en Sudáfrica, Alemania y China. En 2011, el Gobierno de Sudáfrica y los interlocutores sociales acordaron una estrategia nacional, el Acuerdo Nacional sobre Competencias, que incluía una serie de compromisos para mejorar el desarrollo de competencias, diseñado para alcanzar el «objetivo de la Nueva Senda de Crecimiento de crear 5 millones de nuevos puestos de trabajo para 2020» (Sudáfrica, CDE 2018). Dicha estrategia dio lugar a la publicación de la Estrategia Nacional de Desarrollo de Competencias III y, posteriormente, la Estrategia Nacional de Desarrollo del Aprendizaje y la Artesanía 2030 (Sudáfrica 2022a). Esta última, cuyo eje central es la «renovación del sistema de aprendizaje en Sudáfrica», incluye las seis prioridades siguientes:

1. Establecer formalmente un órgano consultivo nacional sobre artesanía encargado de formular el programa nacional relativo a la artesanía.
2. Crear y mantener un mecanismo de investigación y desarrollo artesanal.
3. Establecer un sistema de garantía de calidad de la formación artesanal de fácil manejo y prestarle apoyo.
4. Mantener un subsidio específico para los alumnos (aprendices), así como el sistema y los procesos de desembolsos conexos.
5. Establecer un sistema nacional de aprendizajes y formación de artesanos, y prestarle apoyo, cuya enseñanza se base en tres componentes (teoría, práctica y formación en el trabajo).
6. Promover una base sólida de formación de aprendices artesanos en las empresas de propiedad estatal mediante un sistema negociado de cupos para la formación de artesanos (Sudáfrica, DHET 2022b).

En Alemania, como continuación de las estrategias tripartitas de los periodos 2015-2018 y 2019-2021, el Gobierno y las organizaciones de empleadores y de trabajadores, junto con otras partes interesadas fundamentales, acordaron la creación de la Alianza para la Formación Inicial y Continua 2023-2026 (recuadro 3).

► Recuadro 3. Alemania - Alianza para la Formación Inicial y Continua 2023-2026

La Alianza para la Formación Inicial y Continua tiene el propósito de alentar al mayor número posible de personas a obtener una cualificación profesional. La formación en la empresa es una prioridad clara. La misión de esta alianza es reforzar la formación profesional como eje práctico con el fin de disponer de trabajadores cualificados y como alternativa equivalente a la educación académica. Los asociados se han comprometido a colaborar para promover la formación dual y dar a conocer las múltiples posibilidades de desarrollo profesional que encierra, así como los mecanismos de apoyo concretos a estas oportunidades.

Los asociados desarrollarán medidas, instrumentos y campañas, conjuntamente y por separado¹.

¹ Alemania. *Allianz für Aus- und Weiterbildung 2023 bis 2026*.

En China, los aprendizajes también están integrados en las estrategias nacionales. En el 15º Plan Quinquenal de Desarrollo Económico y Social (2021-2025) y los Objetivos a Largo Plazo hasta el Año 2035 se alienta a las empresas a impartir formación profesional de alta calidad y a participar en el nuevo programa nacional sobre aprendizajes. También se hizo hincapié en la promoción de los aprendizajes en el 14º Plan Quinquenal de Formación Profesional (2021-2025) y en el 14º Plan Quinquenal de Promoción del Empleo (2021-2025)¹².

¹² Véase información sobre estos planes (en chino) en: https://www.gov.cn/xinwen/2021-03/13/content_5592681.htm.

► 2. Establecimiento de un marco regulatorio

Los aprendizajes deben estar regulados, y muchos de ellos están regulados mediante leyes nacionales específicas sobre los aprendizajes (recuadro 4).

► Recuadro 4. Ejemplos de leyes nacionales que regulan los sistemas de aprendizaje:

- Brasil – *Ley núm. 10.097* (2000) [nueva ley sobre los aprendizajes]
- Estados Unidos – *Ley Nacional sobre el Aprendizaje de 1937* (modificada en 2023)
- India – *Ley de los Aprendizajes* (1961)
- Irlanda – *Ley de Formación Industrial* (1967)
- Marruecos – *Ley núm. 12.00 de establecimiento y organización del aprendizaje* (2017)
- Pakistán – *Ley sobre el Aprendizaje* (2018)
- Sri Lanka – *Ley Nacional sobre el Aprendizaje* (1971)
- Türkiye – *Ley núm. 3308 de Reglamentación de la Educación y Formación Profesional* (modificada en 2023)
- Zambia — *Ley sobre el Aprendizaje* (1970)

Además, los aprendizajes pueden tratarse en otras leyes relacionadas de forma más general con la EFTP (recuadro 5).

► Recuadro 5. Leyes nacionales que regulan la EFTP e incluyen los aprendizajes

Leyes nacionales:

- Alemania – *Ley de Formación Profesional* (2020)
- Indonesia – *Ley núm. 12/2003 sobre la Mano de Obra* (2003)
- Luxemburgo – *Ley de 19 de diciembre de 2008 por la que se reforma la formación profesional* (2008)
- Noruega – *Ley núm. 61 relativa a la Educación Primaria y Secundaria* (1998) (modificada en 2010)
- Países Bajos – *Ley de Educación de Adultos y Formación Profesional* (1996)
- Paraguay – *Ley núm. 4.951/13, de inserción al empleo juvenil*
- Túnez – *Ley núm. 2008-10 relativa a la formación profesional* (2008)

Otras leyes:

- Austria – *Ley de Formación Profesional* (1969)
- China – *Ley de Formación Profesional* (2022)
- Colombia – *Ley 1780 de 2016* (promoción del empleo y el emprendimiento juvenil) (2016)
- Kenya – *Ley de Formación Industrial* (modificada en 2012)
- Nueva Zelanda – *Ley por la que se modifica la Ley de Educación (Reforma de la Educación y Formación Profesional)* (2020)
- Perú – *Ley núm. 28518 sobre modalidades formativas laborales* (2005)
- República Dominicana – *Ley núm. 116-80 que crea el Instituto Nacional de Formación Técnico Profesional* (1980)
- República Unida de Tanzania – *Ley de Educación y Formación Profesional* (1994)
- Sudáfrica – *Ley de Desarrollo de las Competencias, núm. 97* (1998)
- Suiza – *Ley federal sobre la formación profesional* (2002)

Además de las leyes primarias, se necesitan distintas formas de legislación secundaria y reglamentaciones que aseguren su aplicación, como decretos y ordenanzas. En Costa Rica, por ejemplo, el Instituto Nacional de Aprendizaje se creó en virtud de la Ley de Aprendizaje, aprobada en 1971, y los detalles relativos a la

gobernanza, la función y la financiación se definieron posteriormente en otra ley, aprobada en 1983¹³. En Alemania, la Ley de Formación Profesional proporciona el contexto jurídico (párrafo 5) de los reglamentos que se adoptaron posteriormente para establecer los marcos de formación y los planes de estudio correspondientes a las ocupaciones adecuadas para la realización de aprendizajes¹⁴.

► 3. Reconocimiento de las competencias por medio de marcos o sistemas de cualificaciones

Las competencias adquiridas por medio de los aprendizajes deben incluirse en los marcos o sistemas nacionales de cualificaciones. Dichos marcos o sistemas organizan y estructuran las cualificaciones mediante la definición de niveles de cualificación y descriptores de los niveles. También definen los itinerarios de educación y formación, y permiten que las cualificaciones sean comparables.

Existen numerosos ejemplos de inclusión de cualificaciones profesionales, y más concretamente de cualificaciones de los aprendizajes, en los marcos nacionales de cualificaciones, como sucede en Austria, Chipre, Estonia, Ghana, Rumanía, Sudáfrica y el Reino Unido (Cedefop *et al.* 2018). Dada la diversidad de los distintos enfoques nacionales, los aprendizajes se encuentran en distintos niveles según el marco nacional de cualificaciones de que se trate.

► 4. Autoridades competentes

El establecimiento o la designación de autoridades responsables de regular los aprendizajes, en contraposición a los acuerdos basados en programas, supone un valor añadido. Los países que han establecido autoridades competentes –organismos tripartitos y bipartitos– para el desarrollo de las competencias pueden integrar los aprendizajes en esas estructuras. La elaboración, el examen y el seguimiento de un marco coherente para los aprendizajes se beneficiarían así de los procesos de diálogo social ya establecidos. Los países que carecen de estas estructuras pueden procurar la participación de las organizaciones de empleadores y de trabajadores de forma puntual (para la elaboración de planes de estudio, por ejemplo), pero no se beneficiarían de una participación sistemática de los interlocutores sociales a lo largo de todo el proceso, lo que garantizaría la calidad general de los aprendizajes. De ahí la importancia de crear autoridades de este tipo allí donde todavía no existan.

► Recuadro 6. Ejemplos de participación de los interlocutores sociales en consejos de administración de autoridades competentes intersectoriales

- El Comité de Formación Profesional de Luxemburgo tiene 12 miembros; de ellos, 4 representan a organizaciones de empleadores y 4 a organizaciones de trabajadores¹.
- El Consejo de la Autoridad de Educación y Formación Profesional de la República Unida de Tanzania tiene 11 miembros; de ellos, 2 representan a organizaciones de empleadores y 2 a organizaciones de trabajadores².

¹³ Costa Rica. *Ley de Aprendizaje, núm. 4903, 1971*, párrafo 4. Véase también la *Ley núm. 6868*.

¹⁴ Alemania. *Reglamentos para la formación y planes de estudios marco traducidos*. Algunos reglamentos traducidos al inglés o al español pueden consultarse en: <https://www.govet.international/de/54899.php>.

- El Consejo del Instituto Nacional de Aprendizaje de Costa Rica tiene 10 miembros; de ellos, 3 representan a organizaciones de empleadores y 3 a organizaciones de trabajadores³.

¹ Luxemburgo. *Règlement ministériel du 16 septembre 1996 portant institution d'un comité consultatif à la formation professionnelle à caractère tripartite*, párrafo 2.

² República Unida de Tanzania. *Ley de Educación y Formación Profesional*, 1995, párrafo 5.2.

³ Costa Rica. *Ley núm. 6868*, párrafo 5.

Las organizaciones de empleadores y de trabajadores tienen derecho a ser miembros de los consejos de administración de las autoridades nacionales competentes en muchos países. Así, tienen la oportunidad de participar en las deliberaciones relativas a todos los aspectos de la EFTP, incluidos los aprendizajes (véase el recuadro 6). Cabe señalar que las organizaciones de empleadores y de trabajadores son mayoritarias en el Comité de Formación Profesional de Luxemburgo y en el Instituto Nacional de Aprendizaje de Costa Rica. Existen más ejemplos de participación de los interlocutores sociales en las autoridades competentes, entre otros en: Alemania, Austria, Bulgaria, Colombia, Dinamarca, España, Kenya, Marruecos, Papua Nueva Guinea, Noruega, República Dominicana, Sri Lanka, Sudáfrica y Suiza (Bridgford, de próxima publicación).

Las autoridades competentes tienen distintos grados de capacidad decisoria. Por ejemplo, en Costa Rica y la República Unida de Tanzania, las autoridades son responsables de la elaboración de políticas, mientras que, en Luxemburgo, la autoridad nacional es responsable de la coordinación y el asesoramiento, sobre la base de supervisar el análisis de la previsión de necesidades de competencias. En la República Unida de Tanzania, la autoridad competente tiene responsabilidades relacionadas con el desembolso de los fondos de formación y la creación de organismos sectoriales de formación. En Costa Rica, la autoridad nacional establece las normas que regulan la formación y lleva a cabo investigaciones. En estos dos últimos países, las autoridades competentes publican directrices y reglamentaciones sobre la certificación y la acreditación (recuadro 7). Según un estudio realizado por el Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional sobre la aplicación del Marco Europeo para una Formación de Aprendices de Calidad y Eficaz, en la Unión Europea los órganos tripartitos ejercen principalmente funciones consultivas. Sus miembros son escuchados durante el proceso legislativo y pueden apoyar la toma de decisiones mediante aportaciones técnicas. No obstante, en Austria, Bélgica y Grecia, esos órganos tienen plenos poderes de decisión en lo tocante a los aprendizajes (Cedefop 2021a, 22-23).

► Recuadro 7. Ejemplos de responsabilidades de las autoridades competentes intersectoriales

Luxemburgo – Comité Consultivo sobre la Formación Profesional¹

De acuerdo con el artículo 1 del *Reglamento Ministerial de 16 de septiembre de 1996 (Mémorial A70/1996)*, el Comité Consultivo sobre la Formación Profesional emite su dictamen antes de la adopción de las medidas necesarias en el marco de la formación profesional inicial y la formación profesional continua con el fin de establecer una mejor adecuación entre los objetivos de la formación profesional y las necesidades de los distintos sectores de la economía luxemburguesa.

El Comité coordina la actuación de los departamentos ministeriales competentes, en particular en lo tocante a la previsión de las necesidades de formación profesional. Su labor se basa en el examen de la situación económica y social general, así como en el análisis de la situación del empleo y el desempleo realizado por el comité tripartito de coordinación, de acuerdo con la ley que autoriza al Gobierno a adoptar medidas para estimular el crecimiento económico y mantener el pleno empleo.

República Unida de Tanzania – Autoridad de Educación y Formación Profesional de la República Unida de Tanzania²

De acuerdo con el párrafo 6 2) de la Ley de Educación y Formación Profesional, el Consejo tiene la responsabilidad y la potestad, entre otras cosas, de:

- formular políticas de educación y formación profesional y supervisar su aplicación a escala nacional;
- establecer las políticas y los procedimientos sobre la utilización del Fondo de Educación y Formación Profesional;
- aprobar los reglamentos y las directrices de los consejos regionales y los comités asesores sectoriales;
- aprobar el registro de los centros de formación profesional;
- emitir reglamentos y directrices relativos a los aprendizajes.

Costa Rica – Instituto Nacional de Aprendizaje

- De acuerdo con el párrafo 9 de la Ley núm. 493, el Instituto Nacional de Aprendizaje tiene las siguientes atribuciones:
- preparar la reglamentación del aprendizaje realizado directamente en las empresas³;
- organizar y coordinar el sistema nacional de capacitación y formación profesional de todos los sectores de la actividad económica;
- diseñar y ejecutar programas de capacitación y formación profesional para futuros trabajadores y trabajadores por cuenta propia;
- desarrollar un sistema para certificar oficialmente el nivel de conocimientos y destrezas de los trabajadores;
- diseñar y ejecutar programas de capacitación y formación profesional, que tiendan a aumentar el ingreso familiar de los grupos de población de menores recursos;
- dictar normas que regulen los servicios de capacitación y formación profesional;
- realizar o participar en estudios e investigaciones en materias relacionadas con sus fines;
- prestar asistencia técnica a instituciones y empresas para la creación, estructuración y funcionamiento de servicios de formación profesional⁴.

¹ Luxemburgo. *Règlement ministériel du 16 septembre 1996 portant institution d'un comité consultatif à la formation professionnelle à caractère tripartite.*

² República Unida de Tanzania. *Ley de Educación y Formación Profesional.*

³ A efectos de la presente ley, solo se considerarán aprendices las personas matriculadas en cursos impartidos directamente u homologados específicamente por el Instituto Nacional de Aprendizaje.

⁴ Costa Rica. *Ley Orgánica del Instituto Nacional de Aprendizaje.*

Las organizaciones de empleadores y de trabajadores también pueden ser miembros oficiales de los consejos de administración de las autoridades competentes sectoriales (recuadro 8). Cabe señalar a este respecto que, en Francia, las organizaciones de empleadores y de trabajadores son miembros mayoritarios en los operadores de competencias (*opérateurs de compétences*). Existen otros ejemplos de participación de los interlocutores sociales en las deliberaciones de las autoridades sectoriales competentes en Australia, el Brasil, Dinamarca, Italia, Kenya, Suiza y el Uruguay (Bridgford, de próxima publicación).

► Recuadro 8. Ejemplos de participación de los interlocutores sociales en los consejos de administración de las autoridades competentes sectoriales

- En Australia, existen diez Consejos de Empleos y Competencias que tienen un número de miembros variable, todos ellos con experiencia en el sector y procedentes de organizaciones de empleadores y de trabajadores, así como del sector de los proveedores de formación¹.

- ▶ En Francia, existen 11 operadores de competencias que cuentan con el mismo número de representantes de las organizaciones de empleadores y de trabajadores; también asiste a las reuniones un representante gubernamental a título consultivo².
- ▶ En Sudáfrica, 21 Autoridades Sectoriales de Educación y Formación cuentan con un número indeterminado de representantes de los sindicatos, las organizaciones de empleadores (incluidas las pequeñas empresas) y los departamentos gubernamentales pertinentes³.

¹ Australia. *Consejos de Empleos y Competencias*.

² Francia. *Los operadores de competencias (OPCO)*.

³ Sudáfrica. *Ley de Desarrollo de las Competencias*, párrafo 11.

Las responsabilidades de las autoridades competentes sectoriales varían mucho de un país a otro.

Como se puede observar en el recuadro 9, en Australia y Francia son responsables de las actividades de previsión de las competencias y de apoyar el desarrollo de la formación. En Sudáfrica, elaboran los planes sectoriales de formación en competencias y son responsables de su aplicación. En Australia, Francia y Sudáfrica, se encargan de prestar apoyo técnico a las partes interesadas. En Francia y Sudáfrica, desembolsan fondos para la formación profesional. En Australia, además, son responsables de supervisar la impartición y evaluación de la formación, así como el impacto de la formación, y de asesorar sobre la eficacia de las políticas y las normas. En Francia, mejoran la información y el acceso de los trabajadores a la formación profesional. En Sudáfrica, registran los contratos de aprendizaje y actúan de enlace con la Autoridad Nacional de Competencias en relación con la política, la estrategia y los planes de desarrollo de competencias.

▶ Recuadro 9. Ejemplo de responsabilidades de las autoridades competentes sectoriales

Australia – Los Consejos de Empleos y Competencias desempeñan las siguientes funciones¹:

1. Planificación de la fuerza de trabajo: identificar y prever los retos y las oportunidades actuales y futuros de la fuerza de trabajo, incluidas las necesidades del sector en materia de competencias, y darles respuesta.
2. Desarrollo de productos de formación: realizar pruebas piloto de nuevos productos y poner a prueba nuevos enfoques a fin de atender las necesidades de las organizaciones de formación registradas, los empleadores y los alumnos.
3. Aplicación, promoción y supervisión: velar por que la formación que se preste y su evaluación se ajusten a las necesidades de las organizaciones de formación registradas, los empleadores y los alumnos, se diseñen y promuevan itinerarios profesionales, y se supervise el impacto de la formación a fin de impulsar la mejora continua.
4. Administración del sector: proporcionar orientación estratégica sobre las necesidades en materia de competencias y fuerza de trabajo, y sobre la eficacia de las políticas y las normas relativas al sistema de EFTP.

Francia – La misión principal de los operadores de competencias, como se señala en el capítulo 3, es bipartita²:

1. Garantizar la financiación de los contratos de aprendizaje y de profesionalización, según los niveles de apoyo establecidos por las partes interesadas del sector.
2. Proporcionar apoyo técnico a las partes interesadas del sector para que puedan: establecer una gestión prospectiva del empleo y las competencias; determinar el nivel de apoyo a los contratos de aprendizaje y los contratos de profesionalización, y participar en el proceso de certificación.
3. Proporcionar un servicio local en beneficio de las mipymes que les permita mejorar la información y el acceso de los trabajadores a la formación profesional, y analizar y determinar sus necesidades en materia de formación profesional, en particular con respecto a los cambios económicos y técnicos en su sector de actividad.

Sudáfrica – Las Autoridades Sectoriales de Educación y Formación tienen, entre otras, las siguientes funciones³:

1. Elaborar el plan de competencias del sector en el marco de la estrategia nacional de desarrollo de competencias.
2. Ejecutar el plan de competencias de su sector sobre la base de: a) establecer aprendizajes; b) aprobar planes de competencias en el lugar de trabajo; c) asignar subvenciones a los empleadores, los proveedores de educación y formación, y los trabajadores, y d) supervisar la educación y formación en el sector.
3. Promover aprendizajes sobre la base de: a) identificar lugares de trabajo idóneos para la experiencia laboral práctica; b) apoyar la elaboración de materiales didácticos; c) mejorar la facilitación del aprendizaje, y d) ayudar en la celebración de contratos de aprendizaje.
4. Registrar los contratos de aprendizaje.
5. Recaudar y desembolsar las tasas para el desarrollo de competencias en su sector.
6. Actuar de enlace con la Autoridad Nacional de Competencias en relación con: a) la política nacional de desarrollo de competencias; b) la estrategia nacional de desarrollo de competencias, y c) el plan de competencias del sector.

¹ Australia. *Consejos de Empleos y Competencias* y Australia, BETA 2021.

² Francia. *Los operadores de competencias (OPCO)*.

³ Sudáfrica. *Ley de Desarrollo de las Competencias, núm. 97 de 1998*, párrafo. 10.

► 5. Idoneidad de las ocupaciones, las empresas, los proveedores de formación y los intermediarios para su participación en los aprendizajes

El párrafo 9 de la Recomendación núm. 208 establece criterios claros para ayudar a los Estados Miembros a determinar si una ocupación se presta a la realización de aprendizajes. La determinación de la idoneidad depende de las competencias y de la pertinencia de un aprendizaje como modo de formación. Por ejemplo, algunas ocupaciones relacionadas con la investigación teórica podrían quedar excluidas. Otro criterio importante es la duración, ya que las formaciones demasiado cortas (para ocupaciones que no requieren un perfil de competencias complejo) y las que son demasiado largas (para competencias de alto nivel cuya adquisición requiere muchos años) quedarían excluidas. En la Recomendación núm. 208 se señala la necesidad de dar prioridad a aquellas ocupaciones que están muy demandadas. Esa información puede conocerse mediante la realización de ejercicios de anticipación de demandas de competencias y/o por medio de la información cualitativa proporcionada por las organizaciones de empleadores y de trabajadores, así como identificando nuevas ocupaciones vinculadas a nuevos servicios y procesos de producción. En la Recomendación núm. 208 también se hace hincapié en la importancia de seleccionar ocupaciones sobre las que las organizaciones de empleadores y de trabajadores tengan los conocimientos y la experiencia necesarios para desarrollar un programa de aprendizaje satisfactoriamente.

El número de ocupaciones identificadas para los aprendizajes, así como el nivel de las cualificaciones, son muy diferentes de un país a otro. En la India, hay 181 oficios seleccionados y 81 oficios opcionales en virtud de la Ley de los Aprendices¹⁵. En Irlanda, tradicionalmente solo había aprendizajes establecidos para 30 oficios. En 2013, tras una revisión de los procesos de aprendizaje, se propuso la ampliación del

¹⁵ India. *Lista de oficios seleccionados en virtud de la Ley de Aprendices de 1961*.

modelo basado en los aprendizajes a un conjunto de nuevos sectores empresariales. Así, en 2022, ya había aprendizajes establecidos para 66 oficios, con otros en proyecto (Irlanda, SOLAS 2023a). En los Estados Unidos, se han aprobado aprendizajes para 1 104 ocupaciones¹⁶. Esas ocupaciones son el aspecto central de una serie de programas de formación de calidad que están dirigidos por la industria, son remunerados, cuentan con una mentoría estructurada y apoyo teórico complementario, se basan en el aprendizaje inclusivo y, cuando concluyen, conducen a la obtención de certificados reconocidos a nivel nacional (Estados Unidos 2020a; 2020b). **A menudo existe un procedimiento establecido para determinar si una ocupación se presta a la realización de aprendizajes.** En Alemania, por ejemplo, ese proceso comenzaría con una propuesta inicial por parte de las organizaciones de empleadores y de trabajadores, que posteriormente sería evaluada por el ministerio competente, se presentaría nuevamente como proyecto de reglamento para su aprobación por el Consejo del Instituto Federal de Formación Profesional, que es un órgano tripartito, y finalmente se aprobaría una ley. Los reglamentos de formación especifican la ocupación pertinente (Alemania, BIBB 2015) y, como se puede observar en el recuadro 10, determinan si una ocupación reúne las condiciones para ser objeto de un programa de aprendizaje.

► Recuadro 10. Reglamentos de formación en Alemania

Según el párrafo 5 de la Ley de Formación Profesional, los reglamentos de formación deben determinar:

- El nombre de la ocupación objeto de la formación
- La duración de la formación; no debería ser superior a tres años ni inferior a dos años¹
- Las competencias, los conocimientos y las habilidades profesionales que son objeto de la formación profesional (el plan marco de formación)
- Instrucciones para estructurar el tiempo y las materias de la formación para adquirir las competencias, los conocimientos y las habilidades profesionales (planes generales de la formación)
- Los requisitos de examen

Además, los reglamentos de formación pueden determinar, entre otras cosas, si:

- La formación profesional se desarrolla en etapas sucesivas que se suceden unas a otras en lo referente a la materia y al tiempo
- El examen final se realiza en dos partes separadas
- Algunas partes de la formación profesional se llevan cabo en instalaciones adecuadas fuera del centro de formación, cuando la formación lo requiera

Los reglamentos de formación se aplican específicamente a la formación en el trabajo y se complementan con planes de estudio marco para la formación fuera del trabajo².

¹ En algunos casos, los aprendizajes pueden durar más tiempo (tres años y medio para la ocupación de técnico en mecánica, por ejemplo). Véase Alemania, Ministerio Federal de Justicia, [*Verordnung über die Berufsausbildung zum Mechatroniker und zur Mechatronikerin*](#).

² En el sitio web de la Oficina Alemana de Cooperación Internacional para la Educación y Formación Profesional (Alemania, BIBB 2023a) se pueden consultar algunos reglamentos de formación y planes de estudio marco en inglés o en español. En 2023 había 324 ocupaciones consideradas aptas para ser objeto de aprendizajes (Alemania, BIBB 2023b).

El párrafo 12 de la Recomendación núm. 208 establece que los Estados Miembros deberían determinar las condiciones con arreglo a las cuales las empresas pueden ofrecer aprendizajes. En Colombia, por ejemplo, esas condiciones están establecidas por ley. Las empresas que deseen impartir directamente la formación educativa a sus aprendices deben cumplir las siguientes condiciones:

- ofrecer un contenido de formación lectiva y práctica acorde con las necesidades de la formación profesional integral y del mercado de trabajo;
- disponer de recursos humanos cualificados en las áreas en que ejecuten los programas de formación profesional integral, y
- garantizar, directamente o a través de convenios con terceros, los recursos técnicos, pedagógicos y administrativos que garanticen su adecuada implementación¹⁷.

En Islandia, las empresas pueden organizar aprendizajes previa aprobación de los consejos ocupacionales, y deben cumplir las siguientes obligaciones¹⁸:

- designar a un supervisor capacitado en la mentoría de nuevos contratados, que posea buenas aptitudes en relaciones humanas y una visión general de los objetivos y funciones en el lugar de trabajo;
- proporcionar un entorno de formación adecuado para el aprendiz;
- contar con instalaciones adecuadas y experiencia profesional y ofrecer oportunidades de aprendizaje, además de la maquinaria, las herramientas y el equipo que requiere la profesión;
- tener al menos un trabajador formado y cualificado como mínimo a nivel de oficial en el campo correspondiente.

Por otra parte, los empleadores o formadores en la empresa pueden no estar autorizados a contratar aprendices si han sido condenados por un delito, como sucede en Bulgaria¹⁹, o han sido condenados a penas de prisión de tres meses o más, como se ha establecido en el Senegal²⁰.

El párrafo 12 de la Recomendación núm. 208 establece, por último, que los Estados Miembros deberían determinar las condiciones con arreglo a las cuales los intermediarios pueden prestar sus servicios. Así, por ejemplo, el Gobierno de la India ha establecido las siguientes condiciones para que las agencias externas proveedoras de servicios (*third-party agencies*) puedan llevar a cabo programas de aprendizaje, ya que deben:

- registrarse como empresa o sociedad o asociación industrial, o una entidad análoga;
- tener cinco o más años de experiencia en un ámbito similar, por ejemplo, la formación, la educación o con una asociación del sector;
- tener un domicilio social, la infraestructura necesaria y un «equipo de expertos» para poder desempeñar sus funciones;
- presentar cartas de apoyo de al menos 20 empresas en las que planteen que utilizarían sus servicios para los aprendices y no estar incluidas en la lista negra de ninguna organización (OIT 2019a, 22).

Por último, cabe señalar que los intermediarios a menudo son organizaciones con ánimo de lucro que se benefician de fondos públicos. Por lo tanto, cabría reflexionar sobre el modo en que podrían emplearse los recursos a fin de reforzar la capacidad de los interlocutores sociales para que también desempeñen esa función.

¹⁷ Colombia. [Ley 789 de 2002](#), artículo 38.

¹⁸ Cedefop. [Central European Database on Apprenticeship Schemes](#).

¹⁹ Bulgaria. [ЗАКОН ЗА ПРОФЕСИОНАЛНОТО ОБРАЗОВАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ](#), párrafo 17a 4.

²⁰ Senegal. [Decreto núm. 2016-263 por el que se establecen las reglas aplicables a los contratos de aprendizaje](#), párrafo 7.

► 6. Estándares ocupacionales o generales para los aprendizajes

A la hora de establecer estándares ocupacionales o generales para los aprendizajes, en la Recomendación núm. 208 se mencionan 15 medidas que deberían tenerse en cuenta. Esas medidas se enumeran y analizan brevemente en los siguientes apartados a) a o).

a) Edad mínima

La Recomendación núm. 208 establece normas claras sobre la edad mínima de los aprendices. La aplicación del Convenio sobre la edad mínima, 1973 (núm. 138) y el Convenio sobre las peores formas de trabajo infantil, 1999 (núm. 182) a los aprendices significa que ningún aprendiz debería tener menos de 14 años, y que ningún aprendiz menor de 18 años debería desempeñar una ocupación peligrosa.

Muchos países tienen leyes que establecen una edad mínima para la formación de aprendices con el fin de prohibir los casos de trabajo infantil. En Filipinas, la edad mínima es de 14 años²¹, al igual que en la India, pero en este país se establece además la edad mínima de 18 años para las ocupaciones en sectores peligrosos²². En Costa Rica²³, Marruecos²⁴ y el sector informal de Ghana, una vez completada la educación básica²⁵, la edad mínima es de 15 años.

b) Seguridad y salud en el trabajo

El apartado 10 b) se refiere a la seguridad y salud en el trabajo, de conformidad con el Convenio sobre seguridad y salud de los trabajadores, 1981 (núm. 155) y el Convenio sobre el marco promocional para la seguridad y salud en el trabajo, 2006 (núm. 187). Las principales implicaciones para los aprendices son las siguientes: a) las políticas nacionales sobre seguridad y salud en el trabajo deberían incluir explícitamente a los aprendices, e incluir disposiciones específicas sobre ellos que tengan en cuenta sus vulnerabilidades; b) según la normativa, los aprendices deberían tener el mismo acceso a la protección de la seguridad y la prevención de riesgos que los demás trabajadores, y c) los aprendices deberían tener derecho a interrumpir aquellas actividades que identifiquen como peligrosas para su salud y bienestar. Esta cuestión se examina más detalladamente en el capítulo 4 (Protección de los aprendices).

c) Cualificaciones educativas, conocimientos previos requeridos para la admisión

Los requisitos de acceso se establecen con objeto de garantizar que los aprendices tengan la capacidad necesaria para beneficiarse del aprendizaje. Así pues, es posible que los requisitos de acceso representen un obstáculo para aquellos alumnos vulnerables cuyo rendimiento escolar sea insuficiente. En esos casos, los programas de preaprendizaje, que se examinan en los capítulos 1 y 7, pueden ser una solución. En Sudáfrica, por ejemplo, los requisitos mínimos de acceso hacen referencia, por lo general, a la edad, el idioma y las materias cursadas en la escuela. La mayoría de los aprendizajes requieren conocimientos básicos en materias como matemáticas, ciencias, terminología técnica o dibujo de nivel 10, como mínimo, que se adquieren en el sistema escolar o por medio de programas impartidos por

²¹ Filipinas. *Código del Trabajo (Decreto Presidencial núm. 442 de 1974)*, párrafo 59 a).

²² India. *Ley de Minas de 1952*, párrafo 40 2).

²³ Costa Rica. *Ley núm. 4903. Ley de Aprendizaje de 1971*, párrafo 4.

²⁴ Marruecos. *Ley núm. 12.00 de establecimiento y organización del aprendizaje*, párrafo 13.

²⁵ Ghana. *Ley de la Infancia de 1998*, párrafo 98.

instituciones de educación y de formación²⁶. Muchas ocupaciones requieren que los solicitantes cumplan los requisitos físicos necesarios para desempeñar la ocupación de que se trate²⁷. En Irlanda, por ejemplo, los requisitos mínimos para todos los aprendizajes de oficios son los siguientes: una edad mínima de 16 años, y haber obtenido la nota D en cinco asignaturas en el examen del Certificado Elemental (nivel 3 del marco nacional de cualificaciones y nivel 2 del Marco Europeo de Cualificaciones) o haber completado satisfactoriamente un programa de preaprendizaje de cuatro módulos que incluye las asignaturas de matemáticas, ciencias y dibujo técnico a un nivel equivalente al del Certificado Elemental (Irlanda, SOLAS 2016).

d) Responsabilidades de los aprendices, los empleadores, las instituciones de educación y de formación, y los intermediarios

Los reglamentos y directrices que incluyen explicaciones detalladas acerca de las responsabilidades de las partes interesadas facilitan una buena coordinación, ya que dejan en claro lo que cabe esperar. En Irlanda, por ejemplo, las responsabilidades de los empleadores y los aprendices se especifican en el *Código de Prácticas para Empleadores y Aprendices* (Irlanda, SOLAS 2016).

Las principales obligaciones de los empleadores son las siguientes:

- (a) solicitar a la autoridad competente la autorización para formar aprendices;
- (b) formar a los aprendices en los elementos requeridos en la formación en el trabajo del programa de aprendizaje;
- (c) emplear a una persona cualificada en la ocupación de que se trate como mentor y supervisor;
- (d) garantizar que las evaluaciones del desempeño en el trabajo se realicen de una manera justa y coherente;
- (e) permitir que el aprendiz se ausente del trabajo para asistir a la formación fuera del trabajo;
- (f) garantizar que se mantengan registros de la formación en el trabajo y las evaluaciones;
- (g) garantizar que el aprendiz reciba la formación y la información adecuadas sobre los requisitos establecidos en la Ley de Seguridad, Salud y Bienestar de 2005.

Las obligaciones de los aprendices son las siguientes:

- (a) cumplir los requisitos mínimos de acceso;
- (b) completar el número de días establecidos de formación y aprendizaje durante el programa de aprendizaje;
- (c) comportarse de manera responsable y madura en el empleo y durante la formación fuera del trabajo, y realizar todas las tareas con la debida atención y diligencia;
- (d) realizar todas las evaluaciones programadas de las competencias y los módulos (Irlanda, SOLAS 2016).

Las responsabilidades de las instituciones de educación y de formación se presentan en la sección IV b) del capítulo 4. Las actividades de las organizaciones intermediarias se presentan brevemente en la sección II del capítulo 1 y se examinan más detalladamente en la sección I del capítulo 7.

²⁶ La edad media de los alumnos del décimo curso es 15 o 16 años.

²⁷ Sudáfrica. *Ley de Capacitación de la Mano de Obra de 1981* y *Ley por la que se modifica la Ley de Desarrollo de Competencias de 2003*.

e) Supervisión de los aprendices por personal cualificado

A menudo se considera que la disponibilidad de formadores en las empresas es una garantía de calidad de la formación en el trabajo y, por lo tanto, poder ser una condición para que las empresas sean acreditadas como centros de aprendizaje. En la mayoría de los países de la Unión Europea, los empleadores que participan en la formación de aprendices deben designar a un miembro de la plantilla como responsable de formar, prestar apoyo o supervisar a los aprendices (Cedefop 2021a, 29).

El término con el que se denomina a la persona encargada de una parte o todas las tareas relacionadas con la formación en la empresa, así como sus diferentes posibles funciones pueden variar de una empresa a otra. Algunos de los términos con los que se suele denominar a esas personas son supervisor, maestro, formador interno, tutor o mentor. Esta cuestión también depende mucho del tamaño de la empresa. En las empresas más pequeñas, es probable que el propietario se encargue de todas las tareas, mientras que en las grandes empresas las funciones estarán diferenciadas.

Las tareas del personal responsable de la formación en la empresa²⁸ pueden resumirse del modo siguiente:

1. Garantizar la protección y la seguridad en el trabajo de los aprendices, incluida la protección contra todas las formas de violencia y acoso, proporcionando la protección y los equipos de protección personal necesarios.
2. Identificar la modalidad de formación de los aprendices y proporcionar ajustes razonables que atiendan a sus necesidades.
3. Determinar los objetivos, las tareas y los encargos correspondientes al aprendizaje, así como los materiales de formación para los distintos grupos destinatarios, elaborar el plan de formación y mantener un diario de la formación.
4. Facilitar la firma del contrato de aprendizaje y supervisar el trabajo y la experiencia de aprendizaje del aprendiz, tal y como se especifique en el contrato.
5. Organizar el espacio de trabajo y los puestos de trabajo del aprendiz para que faciliten el proceso de aprendizaje.
6. Informar a los aprendices de las tareas que deben llevar a cabo y proporcionarles la formación y mentoría necesarias.
7. Supervisar, evaluar y documentar el progreso en la adquisición de competencias de los aprendices.
8. Proporcionar apoyo de 360 grados a grupos heterogéneos de aprendices que se enfrentan a problemas individuales, como la pérdida de motivación, la falta de apoyo familiar, otros problemas personales o situaciones de vulnerabilidad que repercuten en la integración y el compromiso del aprendiz y, en última instancia, en su rendimiento.
9. Garantizar el respeto de los derechos de los aprendices y el cumplimiento de sus derechos legales (vacaciones, descanso, salario, etc.); en particular, garantizar que los aprendices tengan acceso a la afiliación y representación sindical.
10. Mantener el contacto y asegurar la coordinación con otros sectores o equipos y trabajadores de la empresa, así como con los asociados externos que participen en el proceso de formación (por ejemplo, proveedores de formación o autoridades públicas responsables de la educación o del empleo), a fin de garantizar un aprendizaje integral.
11. Prevenir y resolver los conflictos de mutuo acuerdo y, cuando no sea posible, seguir los procedimientos de resolución de conflictos determinados previamente (por ejemplo, los establecidos en el estatuto del personal interno, los convenios colectivos, el código laboral o el contrato de aprendizaje).
12. Sacar conclusiones de la experiencia formativa del aprendiz y procurar mejorarla, así como perfeccionar continuamente sus propias competencias técnicas, didácticas y en materia de seguridad.

²⁸ Debe tenerse en cuenta que, sobre todo en las organizaciones más grandes, estas tareas suelen estar asignadas a diferentes responsables (director o encargado de un departamento o sección, responsable de recursos humanos o trabajadores específicos del departamento de formación).

f) Equilibrio adecuado entre aprendices y trabajadores en el lugar de trabajo

Los aprendices no deberían sustituir a los trabajadores y los programas de aprendizaje deben ser supervisados adecuadamente, de ahí la necesidad de que exista un reparto óptimo de los aprendices entre los trabajadores. Al mismo tiempo, el establecimiento de un número mínimo obligatorio de aprendices puede contribuir a su expansión. En Colombia, por ejemplo, las empresas están obligadas a contratar un aprendiz por cada 20 trabajadores²⁹.

En Costa Rica, los aprendices deberían representar el 5 por ciento del número total de trabajadores de las empresas que tienen **más de 20** trabajadores, y las empresas que tengan entre 10 y 20 trabajadores deberían contratar a un aprendiz. En este último caso, si la empresa no cumple con esta obligación, será sancionada³⁰. En el Brasil, la cuota se ha fijado en un mínimo del 5 por ciento y un máximo del 15 por ciento, dependiendo del tamaño de la empresa³¹.

En algunos países, la cifra máxima se calcula de una manera diferente. En Francia, por ejemplo, a fin de garantizar que los aprendices reciban una formación adecuada, el número máximo de aprendices que puede acoger simultáneamente una empresa está establecido en dos por formador³².

g) Duración mínima y máxima prevista del aprendizaje

La duración de los aprendizajes está relacionada con el contenido del programa, la financiación y la necesidad de evitar la explotación del aprendiz. La duración del aprendizaje debe ser suficiente para que el aprendiz adquiera los conocimientos y las competencias necesarios para la cualificación. También debería incluir tiempo suficiente para que el empleador obtenga un rendimiento positivo de su inversión en formación, evitando al mismo tiempo una prolongación explotadora del contrato. En la República Dominicana y la India, el periodo mínimo puede ser de seis meses para determinados tipos de aprendizajes. En el Senegal y Sudáfrica, los aprendizajes suele durar tres años. En el Reino Unido, la duración varía según el nivel de cualificación: un aprendizaje intermedio (nivel 2) suele durar de 12 a 18 meses y, un aprendizaje avanzado (nivel 3), alrededor de 24 meses. La duración más larga es de cuatro años, como sucede en Austria, el Canadá y Suiza (Aggarwal *et al.*, no publicado).

La duración de los aprendizajes puede ampliarse para permitir el aprendizaje a tiempo parcial. En Austria y Alemania, tras las modificaciones de las respectivas leyes de formación profesional, la duración puede ampliarse para permitir el aprendizaje a tiempo parcial; en Austria, además, se puede autorizar una ampliación de la duración, por ejemplo, en caso de obligaciones de cuidado de los hijos o problemas de salud³³.

h) Reducción de la duración del aprendizaje

La duración del aprendizaje puede reducirse mediante créditos de tiempo, transferencias de créditos o el reconocimiento de conocimientos previos, sobre la base de la cualificación del aprendiz o su experiencia previa relacionada con la ocupación.

El crédito de tiempo hace referencia a la posible reducción de la duración del aprendizaje basada en las cualificaciones previas pertinentes. La transferencia de créditos se refiere a aquellas situaciones en la que es posible reducir la lista de competencias para las que el aprendiz necesita formación, basándose en las cualificaciones previas pertinentes. Cuando el aprendiz no tiene una cualificación previa pero sí experiencia

²⁹ Colombia. [Ley 789 de 2002](#), artículo 33.

³⁰ Costa Rica. [Ley núm. 4903](#), artículo 22.

³¹ Brasil. [Consolidación de las Leyes del Trabajo](#), artículo 429.

³² Francia. [R6223-6. Código del Trabajo](#).

³³ Austria. [Ley de Formación Profesional](#), párrafo 13.7 (1–2).

en el trabajo, el reconocimiento de conocimientos previos permite determinar esas competencias y ajustar adecuadamente el currículo del programa de aprendizaje.

En Inglaterra, por ejemplo, el aprendiz, el empleador y un representante de una institución de educación y formación realizan una evaluación inicial de las competencias del solicitante al inicio del aprendizaje. Si deciden que el aprendiz es suficientemente competente en algún área de la formación prevista, se puede ajustar el programa, eliminando del mismo la competencia correspondiente³⁴. En Australia, se puede reducir el tiempo de formación sobre la base de que se evalúe y acredite la experiencia y la formación previas³⁵.

i) Resultados del aprendizaje y planes de formación

Las normas sobre las competencias y los resultados del aprendizaje están determinados por la demanda del mercado y las necesidades y aspiraciones de los alumnos. Las normativas pueden especificar los procesos para desarrollarlos, prever mecanismos de garantía de calidad, establecer marcos de cualificación y garantizar que las competencias fundamentales estén integradas en todos los programas. En Alemania, por ejemplo, el Instituto Federal de Formación Profesional elabora reglamentos que establecen los marcos y los planes de formación para cada ocupación que reúne las condiciones para ser objeto de un aprendizaje. El plan de formación de un técnico en electrónica, por ejemplo, establece trece **áreas** de aprendizaje e incluye una propuesta de las horas que se les debería asignar en cada año de formación³⁶.

j) Equilibrio adecuado entre formación fuera del trabajo y formación en el trabajo

Las normas sobre la proporción de formación en el trabajo y fuera del trabajo pueden aplicarse como parte de los estándares ocupacionales o generales. Una de las características que definen los aprendizajes es su naturaleza dual, esto es, la combinación de formación en el trabajo y fuera del trabajo para obtener la combinación adecuada de conocimientos teóricos y competencias pertinentes para trabajar en el sector de que se trate. Por ejemplo, el Marco Europeo para una Formación de Aprendices de Calidad y Eficaz exige que «una parte sustancial de la formación del aprendiz, es decir al menos la mitad de ella, debería realizarse en el lugar de trabajo» (Unión Europea 2018b). En la práctica, la proporción de formación en el puesto de trabajo puede variar entre el 30 y el 80 **por ciento** (véanse algunos ejemplos en el cuadro 4). En algunos países, como Türkiye y Sudáfrica, la proporción de formación en el trabajo es específica para cada ocupación (Aggarwal *et al.*, no publicado). En otros países, como Finlandia, no se establece un porcentaje mínimo de formación en el trabajo (Cedefop 2021a).

► Cuadro 4. Proporción media de formación en el trabajo

Porcentaje	País
33	España
40	Portugal
50	Luxemburgo, Malta
60	Egipto, Malawi, Polonia, República Unida de Tanzania
60-80	Suiza
70	Alemania, Jamaica, Hungría
75	India
80	Australia, Austria, Canadá, Dinamarca, Grecia, Reino Unido, Senegal

³⁴ Reino Unido. *Apprentices' existing knowledge can reduce training time.*

³⁵ Australia, Gobierno de Queensland. *Training credit and recognition of prior learning.*

³⁶ Alemania, BIBB. *Elektroniker für Betriebstechnik/Elektronikerin für Betriebstechnik (Ausbildung).*

El orden en el que se alterna la formación en el trabajo y fuera del trabajo varía considerablemente según los países. En muchos países el aprendiz debe combinar la formación en el trabajo y fuera del trabajo todas las semanas como parte de un programa denominado «de permisos». En otros países, como Irlanda, los dos tipos de formación se dividen en bloques más largos: la fase 1 del aprendizaje de un oficio comienza con un mínimo de tres meses de formación en el trabajo; la fase 2 por lo general consiste en un periodo de formación fuera del trabajo que tiene una duración de 22 semanas; la fase 3 consiste en un mínimo de seis meses de formación en el trabajo; la fase 4 suele consistir en 10 u 11 semanas de formación fuera del trabajo; la fase 5 consiste nuevamente en un mínimo de seis meses de formación en el trabajo; la fase 6 suele consistir en 10 u 11 semanas de formación fuera del trabajo, y la fase 7 consiste en un mínimo de tres meses de formación en el trabajo (Irlanda, SOLAS 2023b). En otros países, la secuencia puede variar considerablemente, dependiendo del tipo de aprendizaje y el tipo de ocupación. En Luxemburgo, por ejemplo, la formación fuera del trabajo puede programarse semanalmente, en bloques, o con una duración de un año de formación previa a la formación en el trabajo (Cedefop 2018, 22).

k) Acceso a la orientación vocacional y el asesoramiento para el desarrollo profesional

La normativa sobre la orientación vocacional y el asesoramiento profesional puede garantizar que los aprendices tengan acceso a una información adecuada a la hora de elegir una ocupación y desarrollar una trayectoria profesional³⁷. En Grecia, por ejemplo, la Ley 4763/2020 requiere que todas las instituciones públicas de formación profesional gestionen una oficina de desarrollo profesional responsable de organizar y supervisar los aprendizajes ofrecidos por empresas privadas, así como de ayudar a facilitar la transición de los alumnos al mercado de trabajo (Cedefop 2022, 29). Otros países han creado servicios de orientación vocacional específicos para la formación de aprendices. Por ejemplo, Apprenticeship Support Australia ofrece un servicio gratuito a los empleadores y los aprendices en determinadas zonas de Australia. Entre otras cosas, dicho organismo se ocupa de: a) ayudar a los empleadores y los aprendices a acceder a los aprendizajes que existen en Australia; b) aumentar el número de aprendices que completan satisfactoriamente los aprendizajes, y c) prestar apoyo durante todo el periodo que dura el aprendizaje. Los diversos servicios están destinados, entre otras cosas, a garantizar que los aprendices y los empleadores «se adecúen mutuamente», proporcionar atención pastoral y facilitar la resolución de conflictos³⁸.

La orientación profesional y el apoyo deberían proporcionarse antes, durante y después del aprendizaje. Proporcionar orientación y apoyo antes del aprendizaje es fundamental para promover los aprendizajes como una vía atractiva. En Escocia, por ejemplo, Skills Development Scotland ofrece servicios de orientación profesional en las escuelas en los que están incluidos los aprendizajes³⁹. La orientación profesional durante el aprendizaje y después de él puede ayudar al alumno a decidir sus siguientes pasos en la educación o en el mundo del trabajo.

l) Cualificaciones y experiencia requeridas de los docentes, instructores y formadores internos

La capacidad técnica y didáctica de los docentes, instructores y formadores en la empresa es un factor importante que determina la calidad de los aprendizajes, por lo que la normativa debe establecer unos requisitos mínimos. Alemania, el Canadá, Dinamarca, Noruega y los Países Bajos son ejemplos de países que exigen a los profesores una cualificación profesional y pedagógica y, en el caso de Dinamarca y Noruega, también una experiencia laboral adecuada. Los requisitos específicos pueden variar según los países y los distintos niveles educativos. Alemania y los Países Bajos ofrecen vías más flexibles para los docentes y formadores con experiencia en el sector. En Alemania, el Canadá, Dinamarca, Noruega

³⁷ En la *Recomendación sobre el desarrollo de los recursos humanos, 1975 (núm. 150)*, que sustituyó a la *Recomendación sobre la formación profesional, 1962 (núm. 117)*, se hacía especial hincapié en la orientación profesional y el acceso a ella.

³⁸ Australia. [Apprenticeship Support for Australia \(ASA\)](#).

³⁹ Escocia, Skills Development. [Our careers service in schools](#).

y los Países Bajos se requiere que los formadores en la empresa tengan una cualificación profesional y una experiencia adecuadas, pero la formación para formadores no es obligatoria. Sin embargo, como se examina en el capítulo 7, sección I, apartado n), en Alemania los formadores internos deben superar satisfactoriamente un curso de aptitud para formadores (OCDE 2022, 10-11; Axmann *et al.* 2021; Cedefop 2018). En Asia, como se expone en el capítulo 8, seis países de la Asociación de Naciones de Asia Sudoriental han elaborado una norma de formación para formadores en la empresa y un programa de formación para el acompañamiento (ASEAN 2019).

m) Equilibrio adecuado entre aprendices y docentes

No existe un consenso internacional sobre el equilibrio o la proporción ideal entre aprendices y docentes en las instituciones de EFTP. Por lo general, las clases más pequeñas suelen ser un entorno que permite que los docentes presten **más** atención a las necesidades particulares de cada alumno o aprendiz. Esta cuestión es especialmente pertinente en el caso de estudiantes procedentes de entornos desfavorecidos. Las clases pequeñas reducen el tiempo de clase necesario para tratar las interrupciones y contribuyen a mejorar el entorno de aprendizaje de los alumnos; además, mejoran las condiciones de trabajo del personal y los docentes⁴⁰.

n) Procedimientos de evaluación y certificación

Los procedimientos de evaluación y certificación deberían estar regulados, ya que garantizan el acceso a la cualificación y la validez de los certificados en el mercado. A menudo la regulación de los exámenes está incluida en el proceso de establecimiento de un aprendizaje. Como se explica en la sección VI del presente capítulo, en Alemania los requisitos de examen están incluidos formalmente en la normativa que regula los aprendizajes. La evaluación del rendimiento de los aprendices suele ser formativa y recapitulativa. La primera se basa en la información recopilada a intervalos regulares durante el proceso de aprendizaje (diarios de trabajo) con el propósito de supervisar el progreso del aprendiz e identificar las necesidades específicas de aprendizaje. La segunda, que es la que debe estar regulada o reconocida por el Estado, hace referencia a la evaluación final cuando se termina el programa de aprendizaje y su propósito es determinar si los aprendices han alcanzado los resultados de aprendizaje del programa o los estándares en materia de competencias que les permiten optar a la cualificación prevista (OIT 2020a, 25).

Solo mediante la evaluación y la certificación de las competencias adquiridas los empleadores podrán saber si los aprendices han adquirido realmente las competencias y los conocimientos adecuados que se requieren para ejercer una ocupación determinada. En Kenya, por ejemplo, cuando un aprendiz termina satisfactoriamente un aprendizaje su empleador debe extender un certificado y presentarlo al Director General del Consejo Nacional de Formación Profesional para su refrendo y, una vez refrendado, entregar el certificado al aprendiz⁴¹. Como se puede observar en el recuadro 11, el marco de la Autoridad Nacional de Formación Profesional incluye diversos programas de aprendizaje y cada uno de ellos requiere un proceso de certificación específico diferente.

⁴⁰ OCDE. *Class size and student-teacher ratio*.

⁴¹ Kenya. *Ley de Formación Industrial*, artículo 19 1).

► **Recuadro 11. Kenya: programas de aprendizaje del marco de la Autoridad Nacional de Formación Profesional**

El marco de la Autoridad Nacional de Formación Profesional incluye diversos programas de aprendizaje:

- Aprendizaje sujeto a un contrato especial
- Aprendizaje tradicional
- Aprendizaje graduado

Cada tipo de aprendizaje tiene su propia duración y certificación. El programa de aprendizaje tradicional conduce a la obtención de un certificado nacional de competencias en un sector laboral concreto y con un nivel específico de cualificación. Esto está en consonancia con las disposiciones del Marco Nacional de Cualificaciones de Kenya. El certificado nacional de competencias es una cualificación reconocida que ha sido plenamente acreditada por la Autoridad Nacional de Cualificaciones de Kenya.

o) Cualificación obtenida tras completar satisfactoriamente el aprendizaje

Un certificado reconocido por el Estado o por un grupo de empleadores reconocido puede permitir el acceso a formación complementaria y facilitar el acceso al mercado de trabajo.

Una cualificación es una expresión formal de las capacidades vocacionales o profesionales de un aprendiz reconocida a nivel internacional, nacional o sectorial. Adopta la forma de un registro oficial de los logros (certificado o diploma) y certifica la finalización con éxito de la educación o formación, o un resultado satisfactorio en una prueba o examen.

Por ejemplo, en el Canadá, la responsabilidad sobre los aprendizajes está descentralizada y el Certificado de Cualificación es específico de cada provincia y territorio. No obstante, a fin de garantizar la movilidad laboral en todo el país, si se ha obtenido la evaluación Red Seal (sello rojo) dicho certificado se reconoce automáticamente en todo el Canadá (Fazio *et al.* 2016, 104).

► 7. Medidas para desarrollar la capacidad de las partes interesadas

La calidad de los aprendizajes depende de la capacidad para ponerlos en práctica por parte de los organismos gubernamentales, las organizaciones de empleadores y de trabajadores, las instituciones de educación y de formación, las empresas de acogida y sus miembros pertinentes. Por lo tanto, las medidas para garantizar el desarrollo de su capacidad son esenciales. Estas pueden consistir, entre otras, en: la digitalización de la de formación e inversiones en infraestructura digital; el fomento de la capacidad en materia de previsión y adecuación de las competencias; el apoyo a la utilización de metodologías y planes de estudio nuevos, y la inversión en el desarrollo profesional continuo de los docentes y los formadores (Cedefop y Comisión Europea 2014; Cedefop 2016). En Francia, por ejemplo, en virtud de la Ley de 2018 que establece la libertad de elección del futuro profesional⁴², se introdujo una certificación de competencias de los mentores o tutores de los aprendizajes a fin de mejorar su profesionalización y la calidad de la supervisión de los aprendices⁴³. En China, en el marco del proyecto «Quality Apprenticeship and Lifelong

⁴² Francia. [Ley núm. 2018-771 de 5 de septiembre de 2018 por la que se establece la libertad de elección del futuro profesional \(1\)](#).

⁴³ Cedefop. [Supporting apprenticeship mentors and tutors](#).

Learning in China⁴⁴», **ejecutado por la OIT con apoyo de JPMorganChase**, se han elaborado programas para el desarrollo de la capacidad destinados a diversas instituciones, entre ellas el Gobierno, las empresas, los proveedores de formación y los interlocutores sociales, relacionados con los aprendizajes de calidad y el desarrollo de competencias. También en el marco de dicho proyecto, se incorporaron las metodologías de la OIT sobre los aprendizajes de calidad a la guía nacional de China sobre los nuevos aprendizajes basados en la empresa⁴⁵. Por otra parte, el Centro Interamericano para el Desarrollo del Conocimiento en la Formación Profesional de la OIT ha organizado cursos virtuales sobre los aprendizajes de calidad, basados en el marco conceptual de la OIT, para delegaciones tripartitas de instituciones de EFTP de la región de América Latina y el Caribe en 2020, 2021 y 2022⁴⁶. Además, el Centro Internacional de Formación de la OIT ofrece oportunidades de formación y desarrollo de la capacidad a todos los mandantes de la OIT sobre diversos temas relacionados con las competencias⁴⁷.

► 8. Seguimiento y evaluación

El seguimiento y la evaluación de los sistemas y programas de aprendizaje forman parte de la rendición de cuentas de los organismos sobre el gasto público; además, pueden sustentar los diálogos tripartitos nacionales sobre la mejora de la calidad de los aprendizajes. A menudo se trata de un proceso complejo en el que intervienen diversas instituciones. El Departamento de Educación del Reino Unido ha elaborado una Declaración de Responsabilidad sobre el Aprendizaje en la que se establecen las responsabilidades de cada organización que desempeña un papel en el sistema de aprendizaje (recuadro 12).

► Recuadro 12. Responsabilidades de cada organización que desempeña un papel en el sistema de aprendizaje del Reino Unido

La Declaración de Responsabilidad sobre el Aprendizaje ha sido acordada por las siguientes organizaciones:

- El Organismo de Financiación de la Educación y las Competencias (Education and Skills Funding Agency) tiene la responsabilidad general sobre los programas de aprendizaje en todos los aspectos de la política y estrategia sobre los aprendizajes.
- El Instituto para los Aprendizajes y la Educación Técnica (Institute for Apprenticeships and Technical Education) tiene la responsabilidad de diseñar y aplicar los procedimientos de aprobación; revisar los procesos de establecimiento de estándares y los planes de evaluación; y asesorar a las empresas sobre las políticas y procedimientos para establecer estándares y realizar las evaluaciones finales.
- La Oficina de Control de los Niveles de Educación, Servicios y Formación de la Infancia (Office for Standards in Education, Children's Services and Skills) es responsable de la inspección de la calidad de las disposiciones sobre los aprendizajes en todos los niveles y la publicación de los resultados de dichas inspecciones.
- La Oficina de Regulación de las Cualificaciones y los Exámenes (Office of Qualifications and Examinations Regulation) es responsable de la regulación de las cualificaciones, los exámenes y las evaluaciones (Reino Unido 2017).

El Departamento de Educación también ha publicado un conjunto de normas detalladas sobre la financiación de los aprendizajes (Reino Unido 2023).

⁴⁴ China. *Quality Apprenticeship and Lifelong Learning in China, Phase 2*.

⁴⁵ China. Véase más información acerca de las políticas sobre los aprendizajes en China en *China Briefing*, octubre de 2021.

⁴⁶ OIT/CINTERFOR. Véase información sobre el periodo 2020–2022 en: *Aprendizajes de Calidad Durante y Después de la Covid-19 en América Latina y el Caribe*.

⁴⁷ Centro Internacional de Formación de la OIT. Véase más información en su sitio web: https://www.itcilo.org/es/courses?field_topics%5B175%5D=175.

► Capítulo 4

Protección de los aprendices



En este capítulo se examinan las medidas que deben adoptarse para garantizar que los principios y derechos fundamentales en el trabajo se apliquen a los aprendices, y que existan derechos y protecciones adecuados, junto con ejemplos de aplicación.

► **Recomendación núm. 208. Párrafos 15 y 16: protección de los aprendices**

15. Los Miembros deberían tomar medidas para respetar, promover y hacer realidad los principios y derechos fundamentales en el trabajo en relación con los aprendizajes.

16. Los Miembros deberían tomar medidas para que los aprendices:

- a) *perciban una remuneración u otra compensación financiera adecuadas, que podrán aumentarse en las diferentes etapas del aprendizaje para reflejar la adquisición progresiva de competencias ocupacionales;*
- b) *no deban trabajar más horas de los límites especificados en la legislación nacional y en los convenios colectivos;*
- c) *tengan derecho a vacaciones con una remuneración u otra compensación financiera adecuadas;*
- d) *tengan derecho a ausentarse por enfermedad o accidente, con una remuneración u otra compensación financiera adecuadas;*
- e) *tengan acceso a licencia de maternidad o paternidad y licencia parental remuneradas;*
- f) *tengan acceso a la seguridad social y a la protección de la maternidad;*
- g) *disfruten de libertad sindical y del reconocimiento efectivo del derecho de negociación colectiva;*
- h) *se beneficien de protección y reciban formación en lo que respecta a la seguridad y salud en el trabajo y en lo que respecta a la discriminación y a la violencia y el acoso;*
- i) *tengan derecho a indemnización por accidentes del trabajo y enfermedades profesionales;*
- j) *tengan acceso a un mecanismo eficaz de quejas y de solución de conflictos;*
- k) *tengan derecho a la protección de los datos personales.*

► 1. Principios y derechos fundamentales en el trabajo

La Declaración de la OIT relativa a los principios y derechos fundamentales en el trabajo y su seguimiento (OIT 2022d), adoptada en 1998 y modificada en 2022, establece las obligaciones y los compromisos inherentes a la pertenencia a la OIT, es decir, los relacionados con:

- (a) la libertad de asociación y la libertad sindical y el reconocimiento efectivo del derecho a la negociación colectiva;
- (b) la eliminación de todas las formas de trabajo forzoso u obligatorio;
- (c) la abolición efectiva del trabajo infantil;
- (d) la eliminación de la discriminación en materia de empleo y ocupación, y
- (e) un entorno de trabajo seguro y saludable.

Una consecuencia directa es que estos principios se aplican a todos los Estados Miembros de la OIT, independientemente de la situación respecto de la ratificación de los Convenios conexos. Además, la Recomendación núm. 208 confirma que estos principios se aplican a los aprendices.

a) Libertad de asociación y libertad sindical y reconocimiento efectivo del derecho a la negociación colectiva

Los aprendices tienen derecho a constituir los sindicatos que estimen convenientes o a afiliarse a ellos, así como a participar en la negociación colectiva y beneficiarse de ella. En Alemania, por ejemplo, los aprendices pueden afiliarse a un sindicato, suelen estar abarcados por las disposiciones de la negociación colectiva, y los sindicatos están preparados para que los aprendices se afilien a ellos y prestarles apoyo⁴⁸.

b) Protección contra el trabajo infantil y el trabajo forzoso

Como se señala en la sección VII a) del capítulo 3, que se refiere a las normas generales sobre la edad mínima de los aprendices, ningún aprendiz debería ser menor de 14 años y ningún aprendiz menor de 18 años debería desempeñar una ocupación peligrosa. Además, ningún aprendiz debería ser obligado a trabajar bajo amenaza de violencia o intimidación.

c) Protección contra la discriminación en materia de empleo y ocupación

La igualdad de oportunidades y de trato está regulada y se aplica a todos los aprendices, independientemente de su raza, color, sexo, religión, opinión política, nacionalidad u origen social⁴⁹. Sirva de ejemplo que, en Kenya, ningún empleador puede discriminar directa o indirectamente a un aprendiz por motivos de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de otra índole, nacionalidad, origen étnico o social, discapacidad, embarazo, estado civil o estado serológico con respecto al VIH (recuadro 13)⁵⁰.

► Recuadro 13. Kenya: prohibición de la discriminación de las personas con discapacidad por parte de los empleadores

Ningún empleador discriminará a una persona con discapacidad en relación con:

- un anuncio de empleo
- la contratación
- la creación, la clasificación o la supresión de puestos de trabajo
- la determinación o asignación de sueldos, salarios, pensiones, alojamientos, vacaciones u otras prestaciones similares
- la elección de personas para puestos de trabajo, actividades de formación, ascensos, programas de aprendizaje, traslados, promociones profesionales o recortes de plantilla
- la facilitación de instalaciones relacionadas o vinculadas con el empleo
- ningún otro asunto relacionado con el empleo

En Sudáfrica, todo empleador debe tomar medidas para promover la igualdad de oportunidades en el lugar de trabajo, eliminando la discriminación injusta en toda política o práctica en materia de empleo, y ninguna persona puede discriminar injustamente, directa o indirectamente, a los aprendices, ya sea por uno o varios motivos, entre los que se incluyen la raza, el género, el sexo, el embarazo, el estado civil, las responsabilidades familiares, el origen étnico o social, el color, la orientación sexual, la edad, la discapacidad, la religión, el estado serológico con respecto al VIH, la conciencia, las creencias, la opinión política, la cultura, el idioma y el lugar de nacimiento⁵¹.

⁴⁸ IG Metall. *Was die IG Metall Auszubildenden und Studierenden bietet*; Vereinte Dienstleistungsgewerkschaft (ver.di). *Deine Ausbildung – das musst Du wissen*.

⁴⁹ Véase el *Convenio sobre la discriminación (empleo y ocupación)*, 1958 (núm. 111).

⁵⁰ Sudáfrica. *Ley del empleo de 2007*, apartado 5 3); y *Ley de las Personas con Discapacidad de 2003*, artículos 14 y 15.

⁵¹ Sudáfrica. *Ley de Igualdad en el Empleo de 1998*, artículos 5 y 6.

Además, los Estados Miembros pueden adoptar medidas de discriminación positiva para apoyar la igualdad de oportunidades y de trato, por ejemplo, previendo que las necesidades de las personas en situación de vulnerabilidad o las poblaciones infrarrepresentadas se tengan en cuenta en un programa de formación determinado. En Francia, para responder a las necesidades específicas de las personas con discapacidad, se pueden adaptar los requisitos relativos a la duración del aprendizaje, el límite de edad y las horas de trabajo. Además, existen ayudas financieras para apoyar a las empresas y las instituciones de EFTP que contratan y forman aprendices (Francia 2024).

d) Derecho a un entorno de trabajo seguro y saludable

Este derecho tiene tres implicaciones principales para los aprendices: *a)* las políticas nacionales sobre seguridad y salud en el trabajo deberían incluir explícitamente a los aprendices, e incluir disposiciones específicas sobre ellos que tengan en cuenta sus vulnerabilidades; *b)* según la normativa, los aprendices deberían acceder a la prevención de riesgos en igualdad de condiciones que los demás trabajadores, y *c)* los aprendices deberían tener derecho a interrumpir aquellas actividades que identifiquen como peligrosas para su salud y bienestar.

En Ghana, por ejemplo, la Ley de Fábricas, Oficinas y Tiendas de 1970 establece una amplia lista de protecciones de la salud y seguridad para los trabajadores, incluidos los aprendices, entre otras acerca de: la limpieza del lugar de trabajo, la ventilación, las instalaciones sanitarias y de aseo, la iluminación, el drenaje de los suelos, el agua potable, la ropa y los dispositivos de protección, el ruido y las vibraciones, y los primeros auxilios⁵². En el Pakistán, los aprendices están amparados por la Ley de Protección contra el Acoso a las Mujeres en el Lugar de Trabajo de 2010, que establece que los empleadores tienen la responsabilidad de incorporar el código de conducta para la protección contra el acoso en el lugar de trabajo en su política de gestión. El incumplimiento de esta disposición puede acarrear un proceso judicial y la imposición de una multa⁵³.

► 2. Otras medidas para proteger a los aprendices

La Recomendación núm. 208 enumera otras siete medidas que deben tenerse en cuenta para la protección de los aprendices, que se analizan y explican en los siguientes apartados.

a) Remuneración u otra compensación financiera adecuadas

Es necesaria una regulación para determinar una remuneración o compensación financiera justa para los aprendices. El término «adecuada» hace referencia a la capacidad del aprendiz para vivir con esa compensación y al valor de la contribución del aprendiz al proceso de producción. Por lo tanto, la remuneración o compensación está sujeta a apreciación y negociación, y deben aprobarse normas para evitar abusos. La remuneración de los aprendices está establecida en la legislación o por organismos independientes (por ejemplo, en los Estados Unidos, Filipinas, la India, el Reino Unido y Sudáfrica) o se determina mediante negociaciones entre las organizaciones de empleadores y de trabajadores (por ejemplo, en Alemania, Australia, Austria, el Canadá y Dinamarca) (Aggarwal *et al.*, no publicado). Sin embargo, en Indonesia, por ejemplo, la normativa relativa al aprendizaje no estipula el monto mínimo del estipendio o su porcentaje con respecto al salario mínimo, por lo que el empleador puede fijar dicho monto a su discreción (OIT 2019b, 47).

⁵² Ghana. *Ley de Fábricas, Oficinas y Tiendas de 1970* (ley núm. 328), artículos 11 a 28.

⁵³ Pakistán. *Ley de Protección contra el Acoso a las Mujeres en el Lugar de Trabajo de 2010*, artículo 11.

La remuneración de los aprendices puede variar en función de la edad, las cualificaciones requeridas para el acceso, el sector, la progresión de la formación o una combinación de factores. En el Reino Unido, los aprendices tienen derecho a una remuneración por hora en función de su edad⁵⁴. En la India, el Reglamento sobre los Aprendizajes (revisado en 2019) establece un sistema de estipendios fijos que están vinculados no solo a las cualificaciones educativas y técnicas de los aprendices, sino también al tipo de aprendizaje (OIT 2022e, 35). En Alemania y otros países, la remuneración de los aprendices se determina en los convenios colectivos sectoriales, y existen grandes variaciones entre unos sectores y otros. Por ejemplo, en 2021 existía una diferencia del 40 por ciento entre la remuneración de un aprendiz de constructor de andamios y la de un aprendiz de peluquero. Por lo general, la remuneración aumenta en función de los progresos realizados por el aprendiz a lo largo del aprendizaje; así sucede, por ejemplo, en Alemania, Australia, el Canadá, Dinamarca, los Estados Unidos, Francia, el Reino Unido y Suiza (Aggarwal *et al.*, no publicado).

b) Horas de trabajo

Por lo general, rigen para los aprendices las mismas limitaciones de las horas de trabajo que se aplican al conjunto de los trabajadores, pero en algunos países existen normativas específicas para ellos. En algunos países se ha establecido un número mínimo y máximo de horas de trabajo a la semana para los aprendices (por ejemplo, de 42 a 48 horas en la India⁵⁵) o normas mínimas sobre los días de descanso (por ejemplo, un día a la semana en Kenia⁵⁶; intervalos para el descanso y periodos de descanso semanales en Irlanda⁵⁷). Las horas extraordinarias pueden estar prohibidas, como sucede en Kenia en el caso de los aprendices menores de 17 años⁵⁸, o permitidas si están sujetas a determinadas condiciones, como sucede en la India⁵⁹. En Francia, por ejemplo, los aprendices menores de 18 años pueden disfrutar de algunas protecciones específicas en relación con el tiempo de trabajo (recuadro 14).

► Recuadro 14. Francia: protecciones específicas para los aprendices menores de 18 años ¹

- Dos días consecutivos de descanso por semana
- Prohibición del trabajo nocturno entre las 22.00 y las 6.00 horas cuando se trate de jóvenes de 16 a 18 años
- Prohibición del trabajo nocturno entre las 20.00 y las 6.00 horas cuando se trate de jóvenes menores de 16 años
- El horario de trabajo no puede exceder de 8 horas por día, salvo que un inspector de trabajo autorice una excepción (que no puede superar las 5 horas por semana), previo dictamen de un profesional médico
- El trabajo no debe superar las 4,5 horas consecutivas y debe ir seguido de una pausa de 30 minutos consecutivos
- Prohibición de trabajar en los días festivos oficiales

Las horas de trabajo de los aprendices menores de 18 años pueden incrementarse en determinados sectores de actividad para que puedan trabajar hasta 40 horas semanales y 10 horas diarias con determinadas condiciones de compensación. Esta disposición se aplica a los contratos celebrados a partir del 1 de enero de 2019 relacionados con el trabajo en obras de construcción, obras públicas y actividades de mantenimiento en zonas ajardinadas.

¹ Francia. *Droit du travail applicable aux apprentis*.

⁵⁴ En el caso de los aprendices menores de 19 años, el salario está vinculado al [salario mínimo nacional](#); en el caso de los mayores de 19 años, el salario está vinculado al salario mínimo vital.

⁵⁵ India. *Reglamento sobre los Aprendizajes*, 1992. párrafo 12(1) a.

⁵⁶ Kenia. *Ley de Empleo*, 2012, artículo 27, párrafo 2).

⁵⁷ Irlanda. *Ley de Organización del Tiempo de Trabajo*, 1997. Parte II, artículos 11 y 12.

⁵⁸ Kenia. *Ley de Formación Industrial*, artículo 18 (b).

⁵⁹ India. *India Code*, artículo 15.

c) Vacaciones pagadas

Los aprendices deberían tener derecho a vacaciones pagadas. En la India, por ejemplo, los aprendices tienen derecho a las mismas vacaciones y días festivos que estén establecidos en la empresa que imparte la formación⁶⁰. En Francia, los aprendices tienen derecho a disfrutar de las mismas vacaciones anuales que cualquier otro trabajador, esto es, cinco semanas al año y once días festivos. También tienen derecho a cinco días adicionales para preparar la evaluación final de su aprendizaje, y a otros días por la celebración de su matrimonio, licencia de maternidad o de paternidad, o fallecimiento de familiares⁶¹. En Alemania, según la Ley de Protección de los Trabajadores Jóvenes, los aprendices menores de 18 años tienen derecho a un mínimo de 25 días laborables de vacaciones, y los días de vacaciones no utilizados se trasladan al primer trimestre del año siguiente⁶².

d) Ausencia por enfermedad o accidentes

Los aprendices incapacitados debido a una enfermedad o un accidente pueden ausentarse del trabajo con remuneración. Por ejemplo, en Kenya, un aprendiz que haya completado dos meses consecutivos de servicio tiene derecho a una baja por enfermedad no inferior a siete días con remuneración completa y, a partir de entonces, a una baja por enfermedad de siete días con la mitad de la remuneración, en cada periodo de 12 meses consecutivos de servicio⁶³. En el Pakistán, los aprendices tienen derecho a percibir prestaciones de enfermedad si durante los seis meses anteriores a la certificación de la incapacidad para trabajar han cotizado al régimen de prestaciones durante al menos 90 días. Las prestaciones de enfermedad se abonarán durante el periodo de enfermedad, pero no durante más de 91 días en un periodo continuado de 365 días. No se abonará ninguna prestación durante los tres primeros días de enfermedad⁶⁴.

e) Acceso a la seguridad social, la protección de la maternidad, la licencia de maternidad o paternidad y la licencia parental, y a prestaciones por accidentes del trabajo o enfermedades profesionales

La protección de los aprendices es una oportunidad para desarrollar o reforzar las sinergias entre las políticas y los programas de aprendizaje permanente y los regímenes de seguridad social. El Convenio sobre la seguridad social (norma mínima), 1952 (núm. 102) incluye nueve prestaciones de seguridad social (asistencia médica y prestaciones para cubrir la pérdida de ingresos en caso de vejez, desempleo, enfermedad, invalidez, accidente del trabajo o enfermedad profesional, maternidad o muerte del sostén de familia) y establece los parámetros mínimos y el nivel de las prestaciones en cada una de esas nueve ramas. En Francia, los aprendices gozan de la misma protección social que los demás trabajadores de la empresa y, en caso de enfermedad o accidente, perciben prestaciones diarias e indemnizaciones del sistema de seguridad social⁶⁵. En algunos países, se inscribe a los aprendices automáticamente en los regímenes de pensiones del lugar de trabajo, como sucede en el Reino Unido en determinadas circunstancias⁶⁶. En el Canadá, y más concretamente en Quebec, los empleadores del sector de la construcción aportan al plan de pensiones por cada hora trabajada por un aprendiz⁶⁷. En cuanto a las prestaciones de desempleo, en

⁶⁰ India. [Ley de Aprendices](#), en su forma modificada, artículo 15 3).

⁶¹ Francia. [Temps de travail de l'apprenti dans l'entreprise et au CFA](#).

⁶² Azubio. [Urlaub in der Ausbildung](#).

⁶³ Kenya. [Ley de Empleo](#), artículo 30, párrafo 1).

⁶⁴ Pakistán. [Decreto sobre el Seguro Social de los Trabajadores](#), 1962, artículo 36

⁶⁵ Francia. [Couverture sociale: l'apprenti est couvert par les mêmes droits que tous les salariés](#).

⁶⁶ Reino Unido. [Workplace Pensions](#).

⁶⁷ Canadá. [Contributions to the Pension Plan](#).

Luxemburgo, por ejemplo, los aprendices que siguen desempleados después de finalizar su formación tienen acceso al régimen en determinadas condiciones⁶⁸.

Los aprendices deberían tener derecho a la protección de la maternidad, así como a licencias de maternidad y de paternidad y licencias parentales, con una duración y una sustitución de ingresos al menos equivalentes a la legislación o la práctica nacionales. En virtud del Convenio sobre la protección de la maternidad, 2000 (núm. 183), la protección de la maternidad incluye prestaciones médicas que incluyan el acceso a la asistencia prenatal, durante el parto y después del parto; sustitución de los ingresos durante un periodo de al menos 14 semanas (incluidas seis semanas de licencia obligatoria posterior al parto) a un nivel que no sea inferior a dos terceras partes de los ingresos anteriores; y la salud y la seguridad en el trabajo, así como la protección del empleo y la no discriminación. En el Pakistán, por ejemplo, las aprendizas tienen derecho a percibir prestaciones por maternidad si han cotizado a la seguridad social durante al menos 180 días en los 12 meses naturales inmediatamente anteriores a la fecha en la que se solicite la prestación⁶⁹. En Sudáfrica existen prestaciones por maternidad, pero su cuantía no puede superar la remuneración que la aprendiz habría percibido si no hubiera estado de baja por maternidad⁷⁰. Otros países reconocen a los aprendices el derecho a la licencia de maternidad, de paternidad y parental. En Kenya, las aprendizas tienen derecho a tres meses de licencia de maternidad con sueldo completo y los aprendices varones tienen derecho a dos semanas de licencia de paternidad con sueldo completo⁷¹. En el Reino Unido, los aprendices pueden disfrutar de hasta 52 semanas de licencia legal de maternidad y de 1 a 2 semanas de licencia de paternidad, por lo general con el 90 por ciento de los ingresos semanales medios⁷².

Los aprendices tienen derecho a una indemnización en caso de accidentes del trabajo o enfermedades profesionales. El Convenio sobre las prestaciones en caso de accidentes del trabajo y enfermedades profesionales, 1964 (núm. 121) extiende la indemnización en caso de accidente de trabajo a los aprendices. En el Senegal, por ejemplo, las disposiciones del Código de la Seguridad Social relativas a los accidentes de trabajo y las enfermedades profesionales son aplicables a los aprendices⁷³. En la India, si un aprendiz sufre daños personales como consecuencia de un accidente ocurrido durante su formación o debida a ella, la empresa deberá pagarle una indemnización de conformidad con las disposiciones de la Ley de Indemnización de los Trabajadores de 1923⁷⁴. En Suiza, los aprendices están incluidos en la Ley Federal del Seguro de Accidentes⁷⁵. En Francia, los convenios colectivos también pueden prever indemnizaciones más ventajosas que el mínimo legal básico⁷⁶.

f) Acceso a un mecanismo eficaz de quejas y resolución de conflictos

Es importante establecer un mecanismo de resolución eficaz en caso de quejas o conflictos entre el aprendiz y el empleador. De hecho, disponer de un procedimiento claro puede garantizar que esos asuntos se traten de conformidad con la normativa y los procedimientos aplicables, y proporcionar más seguridad a los aprendices. Por ejemplo, si se produce un conflicto en relación con la aplicación o la interpretación de las disposiciones de un contrato de aprendizaje, el aprendiz debería poder someter el caso a un mecanismo de resolución de conflictos. En la India, por ejemplo, cualquier desacuerdo o disputa entre un empleador y un aprendiz relacionado con el contrato de aprendizaje se debe remitir al asesor de aprendizaje para que

⁶⁸ Luxemburgo. [Applying for Unemployment Benefits for Young School-Leavers](#).

⁶⁹ Pakistán. [Decreto sobre el Seguro Social de los Trabajadores de 1962](#) (núm. XXII de 1962), artículo 37.

⁷⁰ Sudáfrica. [Ley del Seguro de Desempleo de 2001](#) (núm. 63 de 2001), artículo 24.3.

⁷¹ Kenya. [Ley del Empleo 11/200](#), artículo 29, párrafos 1) y 8).

⁷² Reino Unido. Guías para los empleadores sobre [la remuneración y la licencia obligatorias de maternidad](#) y [la remuneración y la licencia obligatorias de paternidad](#).

⁷³ Senegal. [Decreto núm. 2016-263 por el que se establecen las normas aplicables a los contratos de aprendizaje](#), artículo 36.

⁷⁴ India. [Ley de Indemnización de los Trabajadores](#), 1923. Véase también la [Ley de los Aprendices](#), 1961, artículo 16.

⁷⁵ Suiza. [Ley Federal del Seguro de Accidentes](#).

⁷⁶ Francia. [L'indemnisation légale des absences pour maladie ou accident](#).

tome una decisión⁷⁷. Por lo general, se alienta a los aprendices y a los empleadores a ponerse en contacto con un mediador de aprendizaje, que puede organizar una reunión entre el aprendiz y el empleador para buscar una solución. Si el mediador no tiene éxito, el asunto puede remitirse a un tribunal de relaciones laborales, como sucede en Francia, por ejemplo⁷⁸.

g) Protección de los datos personales

El contenido mínimo de la normativa sobre protección de los datos personales de los aprendices propuesto por la OIT incluye los siguientes principios⁷⁹:

- ▶ **Consentimiento:** los datos personales de los aprendices deben tratarse únicamente con el consentimiento expreso de los aprendices.
- ▶ **Propósito legítimo:** los datos personales de los aprendices solo deben tratarse con fines específicos, definidos, explícitos y lícitos
- ▶ **Proporcionalidad:** solo deben recopilarse los datos personales de los aprendices directamente pertinentes para la finalidad del tratamiento de datos.
- ▶ **Calidad de los datos:** los datos personales deben ser exactos y estar completos y actualizados.
- ▶ **Transparencia y acceso:** la información sobre el tratamiento de los datos personales de los aprendices debe estar a su disposición, y los aprendices deben tener derecho a acceder a sus datos personales y a que se rectifiquen o supriman.
- ▶ **Seguridad:** deben existir medidas suficientes para garantizar la seguridad y la custodia de los datos personales de los aprendices; y los responsables y encargados del tratamiento son responsables de los datos personales que traten.
- ▶ **Conservación de los datos:** los datos personales no deben conservarse más tiempo del necesario para los fines del tratamiento.

⁷⁷ India. [Ley de Aprendizaje de 1961](#), artículo 20.

⁷⁸ Francia. [Le médiateur de l'apprentissage](#).

⁷⁹ Lista basada en Hendrickx (2022).

► Capítulo 5

Contrato de aprendizaje



En este capítulo se examinan los elementos que se deben incluir en un contrato de aprendizaje escrito de acuerdo con la Recomendación núm. 208 y se presentan algunos ejemplos nacionales de modelos de contrato.

► **Recomendación núm. 208. Párrafos 17 a 19: contrato de aprendizaje**

17. Los Miembros deberían asegurarse de que los aprendizajes se rijan por un contrato escrito, concertado entre un aprendiz y una empresa de acogida o una institución pública, que, si lo permite la legislación nacional, también puede ser firmado por un tercero, como una institución de educación o de formación o un intermediario.

18. Los Miembros deberían asegurarse de que el contrato de aprendizaje:

- a) *indique claramente las funciones, derechos y obligaciones respectivos de las partes;*
- b) *especifique dónde tendrá lugar el aprendizaje;*
- c) *no contenga ninguna disposición que restrinja las oportunidades de movilidad del aprendiz en el mercado de trabajo después del aprendizaje;*
- d) *contenga disposiciones relativas a la duración del aprendizaje, la remuneración u otra compensación financiera y su periodicidad, las horas de trabajo, el tiempo de descanso, las pausas, las vacaciones y licencias, la seguridad y salud en el trabajo, la seguridad social, los mecanismos de solución de conflictos y la terminación del contrato de aprendizaje;*
- e) *indique las competencias, certificaciones o cualificaciones que se prevé alcanzar y todo apoyo educativo adicional que se pueda proporcionar;*
- f) *sea registrado según las condiciones establecidas por la autoridad competente;*
- g) *sea firmado al comienzo del aprendizaje;*
- h) *sea firmado, en nombre del aprendiz, por uno de sus padres, tutor o representante legal, o por el propio aprendiz, con el consentimiento de uno de sus padres, tutor o representante legal, de conformidad con la legislación nacional, cuando el aprendiz sea menor de edad.*

19. Los Miembros deberían elaborar, en consulta con las organizaciones representativas de empleadores y de trabajadores, un modelo de contrato de aprendizaje para favorecer la coherencia, la uniformidad y el cumplimiento de la normativa.

Los aprendizajes deberían regirse por un contrato escrito, concertado entre el empleador y el aprendiz y, en algunos casos, también puede firmarlo el proveedor de formación. Los contratos escritos son importantes para aclarar las posiciones, responsabilidades y expectativas, así como para evitar conflictos sobre elementos que se definen claramente por escrito⁸⁰.

Los aprendizajes se rigen por un contrato escrito entre un aprendiz (o su tutor) y un representante de una empresa en:

- África: Egipto, Malawi, Senegal y Sudáfrica.
- Américas: Canadá, Colombia, Estados Unidos, Jamaica y República Dominicana.
- Estados Árabes: Líbano.
- Asia y el Pacífico: Australia, Camboya, China e India.
- Europa y Asia Central: Alemania, Austria, Dinamarca, Reino Unido y Suiza.

En algunos casos, también se requiere un cosignatario, por ejemplo, el director de una institución de EFTP, como sucede en Türkiye. En China, el empleador firma dos contratos, uno con el aprendiz y otro con la institución de EFTP (Aggarwal *et al.*, no publicado).

⁸⁰ Cabe señalar que algunos sistemas se basan en contratos verbales, como sucede en el sistema de aprendizaje igbo de Nigeria (*Igba Boi e Imu Ahia*).

El contenido del contrato debería ajustarse a los detalles previstos en la Recomendación núm. 208 y otras normas internacionales del trabajo pertinentes. La OIT ha creado un modelo de contrato de aprendizaje basado en las disposiciones de la Recomendación núm. 208 y las distintas prácticas que existen en el mundo⁸¹ que puede utilizarse como ejemplo o como base para establecer o revisar el modelo de contrato nacional.

El contrato de aprendizaje puede establecer algunas de las obligaciones del aprendiz y del empleador, como sucede en Francia⁸² y en Sudáfrica⁸³. También puede incluir disposiciones relativas a la **duración**, como sucede en el Senegal⁸⁴, la **remuneración**, como en Colombia⁸⁵, y los **derechos a vacaciones y licencias**, como en Luxemburgo⁸⁶. En el contrato también se puede especificar: la identidad del **mentor interno**, como en Costa de Marfil y Marruecos⁸⁷; la duración del **periodo de prueba**, como en Costa Rica⁸⁸, y las condiciones para la **rescisión** del contrato de aprendizaje, como en el Pakistán⁸⁹. Por lo general, los contratos de aprendizaje deben registrarse ante las autoridades competentes, como se estipula en Francia⁹⁰ y en Kenya⁹¹.

Los contenidos regulados pueden establecerse como «contenidos mínimos» o mediante un modelo de contrato de aprendizaje. La legislación nacional puede establecer contenidos mínimos, como sucede en Côte d'Ivoire (recuadro 15) y Alemania (recuadro 16), o prever un modelo de contrato de aprendizaje, como en China⁹² y la India (recuadro 17).

► **Recuadro 15. Côte d'Ivoire: contenido mínimo del contrato de aprendizaje¹**

- apellido, nombre, edad, profesión y dirección del mentor interno o nombre de la empresa que contrata al aprendiz
- apellido, nombre y cualificación del mentor interno
- apellido, nombre, edad y dirección del aprendiz
- apellido, nombre, profesión y dirección de la madre, el padre o el tutor del aprendiz
- fecha y duración del contrato
- ocupación sobre la que se impartirá formación
- condiciones de remuneración, alimentación, alojamiento y cualesquiera otras con arreglo a la normativa vigente
- lugar de trabajo
- formación en el trabajo que impartirá el mentor interno

¹ Côte d'Ivoire. *Decreto núm. 96-286 de 3 de abril de 1996*, artículo 12.

⁸¹ OIT. *Tools: Formulating apprenticeship agreements* (incluye plantillas).

⁸² Francia. *Código del Trabajo*, artículo L6222-1.

⁸³ Sudáfrica. *Ley de Desarrollo de las Competencias de 1998 (núm. 97 de 1998)*, en su forma modificada, apartado 17 2)b.

⁸⁴ Senegal. *Decreto núm. 2016-263 por el que se establecen las normas aplicables a los contratos de aprendizaje*, artículo 3.

⁸⁵ Colombia. *Ley 789 de 2002: Definición Sistema de Protección Social*, artículo 30.

⁸⁶ Luxemburgo. *Ley de 5 de enero de 1929 sobre el aprendizaje*, artículo 4.

⁸⁷ Côte d'Ivoire. *Decreto núm. 96-286 de 3 de abril de 1996*, artículo 12; Marruecos. *Dahír núm. 1-00-206 de 19 de mayo de 2000 por el que se promulga la Ley núm. 12-00 relativa a la institución y la organización del aprendizaje*, artículo 13.

⁸⁸ Costa Rica. *Ley de Aprendizaje núm. 4903*, 1971, en su forma modificada hasta 1995, artículos 11 a 16.

⁸⁹ Pakistán. *Ley sobre el Aprendizaje de 2018*, artículo 4.

⁹⁰ Francia. *Código del Trabajo*, artículo L6224-1.

⁹¹ Kenya. *Ley de Formación Industrial de 1959 (capítulo 237)*, en su forma modificada en 2012, artículo 11.

⁹² *China Briefing* contiene vínculos a los documentos de China sobre modelos de contratos de aprendizaje.

► **Recuadro 16. Alemania: contenido mínimo del contrato de aprendizaje¹**

- naturaleza, plan de estudios, calendario y objetivos del programa de aprendizaje y, en particular, la forma de actividad ocupacional sobre la que se impartirá la formación
- inicio y duración del aprendizaje
- actividades de formación que tienen lugar fuera de la empresa
- duración del periodo diario ordinario de la formación
- duración del periodo de prueba
- nivel de remuneración
- duración de las vacaciones
- condiciones de rescisión del contrato de aprendizaje
- referencia general a los convenios colectivos, acuerdos de fábrica o acuerdos de servicio aplicables al contrato de aprendizaje
- forma del certificado de formación

¹ Alemania. [*Ley de Formación Profesional*](#), artículo 11.

► **Recuadro 17. India: plantilla del acuerdo de aprendizaje¹**

- 1 Nombre y dirección de la empresa, incluido el núm. de teléfono, el núm. de fax y la dirección de correo electrónico
- 2 a) Nombre y dirección del aprendiz
b) Nombre del padre/de la madre/del cónyuge del aprendiz
- 3 Género – Masculino/Femenino/Transgénero
- 4 Fecha de nacimiento
- 5 a) Si pertenece a la categoría SC/ST/OBC/PwD/Minority²
b) Nombre de la categoría
- 6 Cualificación educativa
a) Cualificación académica
- 7 Cualificación técnica
i) Nombre del oficio o del curso
ii) Duración de la formación o el curso

iii) Nombre del instituto o colegio
iv) Nombre del consejo o universidad
8 Fecha de ejecución del contrato y edad en la fecha de ejecución del contrato
9 Nombre de la ocupación para la que el aprendiz está recibiendo formación
10 a) Duración del aprendizaje
b) Periodo del aprendizaje
11 Cuantía del estipendio
a) en el año 1
b) en el año 2
c) en el año 3
12 Nombre y dirección del tutor (en caso de que el aprendiz sea menor de edad)
13 Nombre y dirección del garante
14 Nosotros, el empleador, el aprendiz o su tutor y el garante, declaramos solemnemente que hemos leído la Ley de los Aprendices de 1961 y las Normas de los Aprendizajes de 1992 relativas al contrato de aprendizaje, incluidas las obligaciones, y nos comprometemos a cumplir todas las disposiciones establecidas en ellas. En caso de incumplimiento por parte del aprendiz o del empleador, nos comprometemos a compensar a la otra parte de acuerdo con las disposiciones de las Normas de los Aprendizajes de 1992 (véanse las principales disposiciones en el anexo).
Firma y sello del empleador
Firma del aprendiz
Firma del tutor
Firma del garante
15 Nombre y dirección de los testigos
1)
2)
16 Número de registro del contrato (a cargo de la Oficina del Asesor de Aprendizaje)

¹ India. *Normas de los Aprendizajes de 1992*, anexo III.

² SC/ST/OBC/PwD/Minority significa: casta desfavorecida (*Scheduled Caste*) / tribu desfavorecida (*Scheduled Tribe*) / otras clases atrasadas (*Other Backward Class*) / personas con discapacidad (*Person with Disabilities*) / minoría (*Minority*).

► Capítulo 6

Igualdad y diversidad



En este capítulo se aclara el significado de los conceptos de «igualdad» y «diversidad» y se analizan las medidas que deberían adoptarse para garantizarlas, incluyendo ejemplos y referencias pertinentes.

► **Recomendación núm. 208. Párrafos 20 a 24: igualdad y diversidad**

20. Los Miembros deberían tomar medidas a fin de promover la igualdad, la diversidad y la inclusión social en los aprendizajes, prestando especial atención a la situación y a las necesidades de las personas que pertenecen a uno o más grupos vulnerables o a grupos en situación de vulnerabilidad.
21. Los Miembros deberían tomar medidas adecuadas para promover la igualdad y el equilibrio de género en todos los aspectos de los aprendizajes, inclusive en lo que respecta al acceso a los mismos.
22. Los Miembros deberían tomar medidas efectivas para prevenir y eliminar toda forma de discriminación, violencia y acoso y explotación hacia los aprendices, y para proporcionar acceso a vías de recurso apropiadas y eficaces.
23. Los Miembros deberían fomentar activamente los aprendizajes para los adultos y las personas con experiencia que deseen cambiar de sector o de ocupación, perfeccionar sus competencias o aumentar su empleabilidad, a fin de promover el empleo pleno, productivo y libremente elegido.
24. Los Miembros deberían tomar medidas para promover el acceso a los aprendizajes de calidad como medio para facilitar una transición exitosa de la economía informal a la economía formal y del trabajo inseguro al trabajo seguro que sea decente y proporcione acceso a la seguridad social y a la protección laboral.

► 1. Promover la igualdad, la diversidad y la inclusión social

El modelo de igualdad y diversidad que se propone en la Recomendación núm. 208 va más allá de la igualdad de oportunidades. No se trata solamente de ofrecer las mismas oportunidades para todos, sino de ajustar la oferta de aprendizajes para garantizar que se adapte a las necesidades del aprendiz. Esta cuestión está en consonancia con la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de las Naciones Unidas (ACNUDH 2006), que se refiere a los «ajustes razonables» como las «modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un caso particular, para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con las demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales» (cuadro 5).

► **Cuadro 5. Aprendizajes para las personas con discapacidad⁹³**

Ejemplos de problemas a los que se enfrentan las personas con discapacidad	Ajuste razonable
Prejuicios: las familias y las comunidades dan por sentado que las personas con discapacidad no pueden trabajar	Asesoramiento: prestar asesoramiento al aprendiz y a su familia, así como a su comunidad
Aislamiento social: en los programas de formación segregados las personas con discapacidad no practican las habilidades sociales necesarias para el empleo	Entorno acogedor: impartir formación a los demás aprendices, los formadores en la empresa y los instructores sobre cómo acoger al aprendiz con discapacidad

⁹³ Adaptado sobre la base de la información que se proporciona en el sitio web de la OIT [Quality apprenticeships and people with disabilities](#). Véase también OIT 2018b.

Ejemplos de problemas a los que se enfrentan las personas con discapacidad	Ajuste razonable
Nivel educativo insuficiente: debido a la inadecuación del sistema escolar	Programa de preaprendizaje
Deficiencias específicas: intelectuales o relacionadas con la movilidad, la visión o la audición	Identificación de necesidades específicas : participación de organizaciones de personas con discapacidad para determinar los ajustes concretos necesarios
Metodologías de aprendizaje inadecuadas: a menudo el desarrollo de las competencias en el aula no se puede adaptar adecuadamente a las necesidades individuales de aprendizaje	Mentoría: garantía de la calidad de la mentoría realizada por el formador interno y el instructor
Transporte: los aprendices con discapacidad, y en particular los que viven en zonas rurales, enfrentan problemas relacionados con el transporte	Transporte accesible: prioridad para las empresas locales y garantía de un transporte accesible

Concretamente, en el cuadro 5 se enumeran las disposiciones que deberían integrarse en las normativas nacionales para garantizar unos aprendizajes más diversos y equitativos. Se trata de establecer objetivos específicos para las poblaciones infrarrepresentadas, por ejemplo: *a)* identificar los problemas que les impiden participar en los aprendizajes; *b)* **disponer** y realizar los cambios necesarios en las herramientas de formación, la pedagogía, el acceso físico u otros aspectos de la formación; *c)* supervisar los cambios en la contratación, el abandono y la adquisición de competencias, y *d)* alentar la finalización con éxito y la incorporación al mercado de trabajo o las transiciones laborales. En Australia, por ejemplo, se puede disponer de una serie de ayudas para apoyar a los aprendices con discapacidad. Concretamente, el programa Apoyo Salarial para Aprendices Australianos con Discapacidad (Disabled Australian Apprentice Wage Support) proporciona un pago semanal de 104,30 dólares de los Estados Unidos a los empleadores de aprendices con discapacidad y ofrece ayudas para servicios de tutoría, interpretación y mentoría para los aprendices⁹⁴. En el Brasil, el Servicio Nacional de Aprendizaje Industrial (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI)) ha establecido el Programa SENAI de Acciones Inclusivas, que presta apoyo a los centros de formación del SENAI en sus esfuerzos de inclusión. Entre otras cosas, existen coordinadores en materia de discapacidad en todos los departamentos regionales del SENAI que ayudan a poner en práctica aprendizajes inclusivos (Vargas 2015). En el marco del Programa SENAI de Acciones Inclusivas se imparte formación periódicamente a dichos coordinadores y estos han creado una red de apoyo mutuo. También se imparte formación a los docentes y los formadores sobre la inclusión de la discapacidad. El SENAI también cuenta con personas con discapacidad que ejercen como docentes e instructores, muchos de los cuales han sido formados previamente por el propio SENAI (De Oliveira Silva y Guerrero 2020).

Existe un sólido apoyo bipartito al aprendizaje inclusivo. Si bien existe un imperativo basado en los derechos para la protección de los aprendices contra la discriminación, cabe mencionar que los aprendizajes inclusivos también contribuyen a la eficacia del aprendizaje. Las habilidades sociales y de trabajo en equipo se adquieren mejor en un entorno diverso, donde los aprendices están expuestos en el aula y en la empresa a múltiples puntos de vista y perspectivas, y donde las necesidades de sus compañeros son diversas. En el Reino Unido, los sindicatos y las organizaciones de empleadores reciben apoyo en esta actividad de Unionlearn, el ala educativa del Congreso de Sindicatos. Unionlearn ha elaborado una guía sobre la negociación colectiva para que se utilice en los aprendizajes accesibles destinados a los trabajadores con discapacidad (TUC 2017). La guía se centra en: *a)* los planes gubernamentales para aumentar el acceso de las personas con discapacidad a los aprendizajes; *b)* las iniciativas para apoyar a los trabajadores con discapacidad; *c)* el modo de abordar las barreras y los desafíos a los que se enfrentan los trabajadores con discapacidad, y *d)* la formulación de recomendaciones específicas para los sindicatos. Los intermediarios de los aprendizajes también pueden contribuir en el apoyo a los aprendices procedentes de entornos desfavorecidos, proporcionando servicios de atención y apoyo, como hacen, por ejemplo, las organizaciones de capacitación colectiva de Australia (mencionadas en el capítulo 1, sección II).

⁹⁴ Australia Apprenticeships. *Financial support for employers*; véase también el sitio web del programa Apoyo Salarial para Aprendices Australianos: <https://www.servicesaustralia.gov.au/disability-australian-apprentice-wage-support-daaws>.

a) Igualdad y equilibrio de género

Por lo general, las mujeres han estado infrarrepresentadas en los aprendizajes, aunque los datos muestran que, en algunos países, cada vez hay más mujeres que participan en ellos. En el Reino Unido, en 2019-2020, las mujeres representaban el 49 por ciento de los aprendices en (Foley 2021, 17) y, en Francia, en 2021, las mujeres representaban el 44 por ciento de los aprendices registrados en el sector privado⁹⁵. En Italia, en 2019, las mujeres representaban el 42 por ciento de los aprendices (Italia 2022). Sin embargo, en Nueva Zelandia la participación femenina se situó en el 18 por ciento en 2022⁹⁶. En Irlanda, se situó en el 7 por ciento (Irlanda 2023, 17-18), lo que de hecho representa un aumento significativo en comparación con el **2 por ciento** registrado en 2018. (Irlanda, SOLAS 2018).

No obstante, incluso en aquellos países que están haciendo progresos para alcanzar la paridad de género en los aprendizajes, la división tradicional por géneros en el mercado de trabajo sigue dando lugar a que las mujeres queden relegadas a las ocupaciones peor remuneradas. Por ejemplo, en el Reino Unido, las aprendizas están significativamente infrarrepresentadas en ocupaciones tales como la ingeniería (menos del 4 por ciento), mientras que los hombres están infrarrepresentados en sectores mal remunerados, como los trabajadores que prestan servicios a los niños y los jóvenes (6,9 por ciento) (Newton y Williams 2013, 3). En Alemania, las ocupaciones más elegidas por los aprendices varones en 2022 fueron carpintero, técnico en mecatrónica o mecánico de planta, y las más escogidas por las aprendizas fueron peluquera, auxiliar de odontología y auxiliar médico. Los salarios de los aprendices de tercer año en las «profesiones con predominio masculino» siguen siendo superiores a los de las «profesiones con predominio femenino»: 937 euros al mes en el caso de los varones y 871 euros al mes en el caso de las aprendizas (DGB-Jugend 2024).

La Recomendación núm. 208 incluye disposiciones relativas a la igualdad y el equilibrio de género, indicando la necesidad de obtener resultados que vayan más allá de las medidas en materia de igualdad. Los Estados Miembros pueden promover el acceso de las niñas y las mujeres a la educación y la formación en ámbitos en los que predominan tradicionalmente los varones aplicando medidas tales como: el establecimiento de criterios de admisión específicos para las mujeres; la oferta de cursos y formación específicos, y la concesión de becas destinadas a ellas. Por ejemplo, en Zambia se aplicaron criterios de admisión específicos para que las mujeres accedieran a la EFTP, en la que están infrarrepresentadas (ONUDI 2022) y, en Togo, se concedieron becas específicas para mujeres en la enseñanza técnica⁹⁷. En Portugal, el artículo 30 del Código del Trabajo prevé que, en determinadas ocupaciones, se dé preferencia en la formación profesional al sexo menos representado en esa ocupación⁹⁸. La Confederación General del Trabajo de la República Argentina también indica que los cupos de participación en «Argentina Programa», un programa de formación sobre codificación informática, se asignaron en igualdad de condiciones para hombres y mujeres, con una parte también otorgada a personas no binarias (OIT 2023c). El estado de Victoria, en Australia, introdujo la denominada «Política de Igualdad en la Construcción» (Building Equality Policy), que se aplica a los nuevos proyectos públicos de construcción y requiere que la representación femenina sea como mínimo del 3 por ciento en cada uno de los oficios cualificados, del 7 por ciento en cada uno de los puestos no cualificados y del 35 por ciento en los puestos especializados, de dirección y de supervisión⁹⁹. Una vez más, nunca se insistirá lo suficiente en la importancia de supervisar el equilibrio resultante de las medidas de igualdad adoptadas.

⁹⁵ Francia. *L'apprentissage en 2021 : Des entrées en forte hausse pour la deuxième année consécutive.*

⁹⁶ Nueva Zelandia. *New Zealand's workplace-based learners: An overview of workplace-based learning trends for the year ended December 2023.*

⁹⁷ Unión Africana. *Togo Plans Digitalization of TVET with Support from UNESCO.*

⁹⁸ Portugal. *Ley núm. 7/2009 – Diário de la República núm. 30/2009, Serie I de 2009-02-12*, artículo 30.

⁹⁹ Australia, Gobierno de Victoria. *Building Equality Policy.*

b) Prevención y eliminación de la discriminación, la violencia, el acoso y la explotación

La igualdad y la diversidad en los aprendizajes solo pueden prosperar si se previene y elimina la discriminación. Como ya se ha señalado en la sección I del capítulo 4, la Declaración de la OIT relativa a los principios y derechos fundamentales en el trabajo también se aplica a los aprendizajes, en consonancia con el Convenio sobre la discriminación (empleo y ocupación), 1958 (núm. 111), que establece concretamente que la normativa debería prever decisiones que afecten a los aprendices en las diferentes etapas (proceso de contratación, proceso de aprendizaje y proceso de evaluación) de modo que no sean objeto de ninguna «distinción, exclusión o preferencia» que «tenga por efecto anular o alterar la igualdad de oportunidades o de trato en el empleo u ocupación» del aprendiz¹⁰⁰. Por lo tanto, dichas decisiones deberían basarse únicamente en las competencias y aspiraciones de los aprendices, y en las necesidades del mercado de trabajo.

Un enfoque de los aprendizajes basado en los resultados contribuye a eliminar la discriminación. La formación basada en los resultados se centra en competencias predefinidas en lugar de en elementos externos irrelevantes, como el género o el origen social o geográfico. Si se aplica correctamente, un enfoque basado en los resultados puede contribuir a la eliminación de la discriminación.

Los aprendices deberían poder contar con un lugar de trabajo y una institución de formación libres de violencia, acoso y explotación. Los aprendices ya están incluidos en la protección que otorga el Convenio sobre la violencia y el acoso, 2019 (núm. 190). Por lo tanto, deberían estar protegidos por la normativa contra «un conjunto de comportamientos y prácticas inaceptables, o de amenazas de tales comportamientos y prácticas, ya sea que se manifiesten una sola vez o de manera repetida, que tengan por objeto, que causen o sean susceptibles de causar un daño físico, psicológico, sexual o económico». Esta protección también tiene sentido para reducir las tasas de abandono de la formación. En Australia, por ejemplo, «unas buenas condiciones de trabajo y unos derechos correctos están asociados a la finalización satisfactoria¹⁰¹».

En las instituciones de formación pueden adoptarse políticas contra la violencia y el acoso, así como códigos de conducta. Para realizar cambios estructurales, los proveedores de EFTP y de servicios de desarrollo de competencias a nivel nacional o local también podrían considerar la posibilidad de establecer un departamento independiente para la «prevención y denuncia del acoso sexual», como ha hecho el Instituto Nacional de Aprendizaje de Costa Rica, con una clara asignación de esfuerzos estratégicos y de recursos presupuestarios y humanos (OIT 2021c). Otro ejemplo es el caso de Indonesia, donde el programa Skills for Prosperity Programme de la OIT colaboró con cuatro institutos politécnicos indonesios a fin de aplicar por primera vez una nueva normativa sobre la lucha contra el acoso y la violencia sexuales en la educación superior. Se elaboraron una guía y un manual de formación para aumentar los conocimientos y la capacidad de los facilitadores y los gestores de programas de igualdad de género, discapacidad e inclusión social, los grupos de trabajo, el personal educativo y los estudiantes en relación con la igualdad de género, la discapacidad y la inclusión social, y la lucha contra la violencia y el acoso (OIT 2022f).

En el lugar de trabajo, los empleadores pueden consultar la guía elaborada por la OIT titulada «Violencia y acoso en el trabajo: Guía práctica para las empresas» (OIT 2022g). En esta guía se presenta un modelo de política empresarial en materia de violencia y acoso, se justifica la rentabilidad de la lucha contra la violencia y el acoso, se examina el marco jurídico y se analizan otras cuestiones pertinentes, como la elaboración de una política a nivel de empresa, las buenas prácticas y el papel de las organizaciones de empleadores.

¹⁰⁰ OIT. *Convenio sobre la discriminación (empleo y ocupación), 1958 (núm. 111)*, artículo 1.

¹⁰¹ Harris y Simons (2005), citados en Australia, BETA (2021), 9.

► 2. Vías de recurso apropiadas y eficaces

La disposición de vías de recurso apropiadas y eficaces es una de las medidas que deberían adoptarse para eliminar la discriminación, la violencia y el acoso. De hecho, unas vías de recurso eficaces pueden proteger a las víctimas, alentar a otras víctimas a presentar denuncias y actuar como elemento disuasorio para los agresores. Por lo tanto, deberían existir disposiciones reglamentarias para que los aprendices puedan acceder a los departamentos de recursos humanos de las empresas en las que trabajan, o a entidades externas (por ejemplo, inspecciones del trabajo o sindicatos), que puedan tomar las medidas adecuadas para garantizar la seguridad y el bienestar, remitir los casos a las autoridades pertinentes a fin de que se inicien procedimientos legales (cuando sea necesario) y minimizar las repercusiones de estos hechos en la formación de los aprendices¹⁰².

a) Aprendizajes para adultos

Es necesario promover los aprendizajes para adultos a fin de facilitar su recualificación y el perfeccionamiento de sus competencias; al mismo tiempo, los adultos aportan a las empresas competencias y habilidades transferibles al lugar de trabajo. Los aprendizajes están pasando a ser una forma cada vez más aceptada de recualificación y perfeccionamiento de las competencias que facilita la transición hacia nuevos sectores u ocupaciones, o la asunción de nuevas tareas (Cedefop 2020a), particularmente en algunos países. En Inglaterra, en 2019-2020 el 46 por ciento de los aprendices fueron adultos mayores de 24 años (Reino Unido 2021). En Alemania, la participación de los adultos mayores de 24 años en los aprendizajes ascendió hasta el 13 por ciento en el mismo periodo (Alemania, BIBB 2023c, 164). En Italia, la participación de adultos de entre 25 y 29 años en los aprendizajes se situó en el 41 por ciento, y en el 10 por ciento en el caso de las personas mayores de 30 años (Italia 2022, 23). En China, en 2018 y 2021, también se ha incluido el enfoque de los aprendizajes para adultos en las políticas de cualificaciones¹⁰³.

Es necesario realizar intervenciones normativas que permitan una mayor flexibilidad en el diseño, la organización y la realización de los aprendizajes, a fin de que los adultos optimicen los beneficios de esta opción de aprendizaje. Entre otras, las siguientes condiciones permitirían que los aprendizajes fueran **más adecuados** para los adultos:

- eliminar los obstáculos jurídicos o institucionales que dificultan el acceso;
- aumentar los incentivos financieros y no financieros para las empresas y los aprendices;
- establecer mecanismos de divulgación y orientación para ayudar a los adultos a comprender las ventajas;
- promover la flexibilidad para adaptarse a las características específicas de las personas adultas¹⁰⁴.

Por ejemplo, Dinamarca ha introducido condiciones especiales para adaptar los aprendizajes a las necesidades de cualificación de los adultos; forman parte de la legislación que regula la EFTP para adultos, a fin de garantizar que los adultos mayores de 25 años puedan acceder a programas de aprendizaje más atractivos, predecibles y específicos que los jóvenes. Las normas garantizan que los programas tomen como punto de partida la experiencia y la formación de cada uno de los candidatos (Cedefop 2020a, 3).

¹⁰² Por ejemplo, en el Reino Unido, el acoso es ilegal en virtud de la Ley de Igualdad de 2010. En el sitio web del Gobierno (<https://www.gov.uk/workplace-bullying-and-harassment>) se ofrece información sobre lo que deben hacer los trabajadores, incluidos los aprendices, si sufren acoso o intimidación.

¹⁰³ Véanse los siguientes sitios web del Gobierno de China: https://www.gov.cn/zhengce/zhengceku/2018-12/31/content_5433916.htm y https://www.gov.cn/gongbao/content/2021/content_5633455.htm.

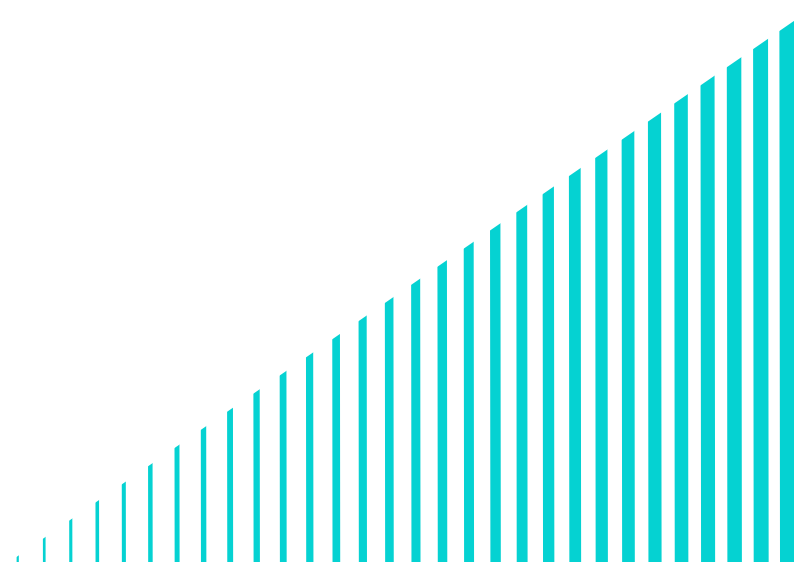
¹⁰⁴ Cedefop. *The role and use of apprenticeships in upskilling and reskilling adults: Summary of outcomes*. 2022. (evento virtual).

b) Aprendizajes para facilitar las transiciones

En la Recomendación sobre la transición de la economía informal a la economía formal, 2015 (núm. 204) se reconoce el papel de la educación y el desarrollo de competencias laborales, también por medio del aprendizaje, en la ampliación de las opciones para la obtención de un empleo formal.

Por lo tanto, es necesario promover aprendizajes de calidad como punto de entrada a transiciones exitosas de ocupaciones informales a ocupaciones formales, y de formas de trabajo inseguras a formas de trabajo seguras. En todo el mundo se han desarrollado y aplicado intervenciones satisfactorias para: promover el reconocimiento y la visibilidad de los aprendizajes tradicionales; mejorar el contenido de los aprendizajes; poner en contacto a los aprendices con proveedores de formación para que adquieran una formación teórica complementaria; mejorar la seguridad y salud en el trabajo; vincular la formación a un proceso de certificación, y aumentar la productividad de las empresas informales (OIT 2012b; OIT 2024).

Se prevé que la mejora de los aprendizajes y las cualificaciones formales resultantes faciliten la transición de los aprendices a empleos formales y, por lo tanto, contribuyan a la formalización del mercado de trabajo. No obstante, hay tener en cuenta que la formalización del mercado de trabajo es un proceso que incluye múltiples aspectos, entre ellos la necesidad de que el código del trabajo otorgue una protección efectiva. Se trata de una cuestión que está especialmente relacionada con los principios y derechos fundamentales en el trabajo, por ejemplo, entre otras cosas, con el cumplimiento de las obligaciones fiscales, el acceso a la protección social, y el derecho de sindicación y de beneficiarse de la negociación colectiva. El tema de las transiciones de la economía informal a la economía formal se trata con más detalle, incluyendo ejemplos, en el capítulo 7.



► Capítulo 7

Promoción de los aprendizajes



En este capítulo se examinan las medidas e iniciativas que pueden impulsarse para crear un entorno político, social y económico favorable para la promoción de aprendizajes de calidad.

► **Recomendación núm. 208. Párrafos 25 a 27: promoción de los aprendizajes**

25. Los Miembros, en consulta con las organizaciones representativas de empleadores y de trabajadores, deberían tomar medidas destinadas a crear un entorno favorable para la promoción de aprendizajes de calidad, entre ellas:

- a) elaborar y aplicar estrategias, definir objetivos a nivel nacional y asignar recursos adecuados para la realización de aprendizajes de calidad;
- b) integrar los aprendizajes de calidad en las estrategias nacionales de desarrollo y en las políticas de educación, formación profesional, aprendizaje permanente y empleo;
- c) establecer organismos de competencias por sector u ocupación para facilitar la implementación de aprendizajes de calidad;
- d) desarrollar y mantener mecanismos robustos, tales como sistemas de información sobre el mercado de trabajo y consultas regulares con las organizaciones representativas de empleadores y de trabajadores, para evaluar la demanda actual y futura de competencias con vistas a diseñar o adaptar los programas de aprendizaje en consecuencia;
- e) implementar modelos de financiación efectivos y sostenibles;
- f) ofrecer incentivos y servicios de apoyo;
- g) desarrollar mecanismos de seguimiento robustos, que incluyan la recopilación, por la autoridad competente, de datos sobre las tasas de retención, abandono y finalización en los aprendizajes, a fin de evaluar la eficacia de los modelos de financiación y los sistemas de incentivos en la creación de aprendizajes de calidad;
- h) facilitar alianzas público-privadas efectivas para fomentar los aprendizajes de calidad en un marco regulatorio nacional;
- i) dar apoyo, cuando proceda, a los intermediarios que coordinan o apoyan los aprendizajes o prestan asistencia para su realización;
- j) emprender, a intervalos regulares, actividades de sensibilización y campañas de promoción destinadas a mejorar la imagen y el atractivo de los aprendizajes de calidad, destacando los beneficios de los aprendizajes entre los trabajadores, los jóvenes, las familias, los docentes, los orientadores vocacionales, las organizaciones de empleadores y de trabajadores, y los empleadores, en particular las microempresas y las pequeñas y medianas empresas;
- k) aumentar la concienciación sobre los derechos, los beneficios y la protección de los aprendices;
- l) establecer programas de preaprendizaje basados en las necesidades, focalizados en aumentar las tasas de participación, retención y finalización en los aprendizajes de personas que pertenecen a uno o más grupos vulnerables o a grupos en situación de vulnerabilidad;
- m) facilitar el acceso de los aprendices a otras oportunidades de formación profesional y de educación;
- n) ofrecer itinerarios formativos flexibles y orientación para el desarrollo profesional a fin de favorecer la movilidad, el aprendizaje permanente y la portabilidad de las competencias y las cualificaciones;
- o) desarrollar y apoyar mentorías y alentar su inclusión en los programas de aprendizaje;
- p) utilizar nuevas tecnologías y métodos innovadores para mejorar la eficacia y la calidad de los aprendizajes;
- q) fomentar aprendizajes en ámbitos relacionados con la economía verde y la transición justa, con el objeto de difundir conocimientos y desarrollar habilidades conducentes al futuro del trabajo.

26. Los Miembros deberían promover una cultura de aprendizaje permanente, de adquisición y perfeccionamiento de competencias y de recualificación que incluya las competencias fundamentales.
27. A fin de facilitar la transición de la economía informal a la economía formal, los Miembros, en consulta con las organizaciones representativas de empleadores y de trabajadores, deberían tomar medidas para:
- a) reforzar la capacidad de las microunidades y las pequeñas y medianas unidades económicas facilitando el acceso a los servicios de desarrollo empresarial y a los servicios financieros, mejorando el entorno de seguridad y salud en el trabajo y perfeccionando los métodos docentes y formativos y las competencias técnicas y empresariales de los maestros artesanos;
 - b) velar por que los aprendices tengan acceso a formación fuera del trabajo y puedan complementar su formación en el trabajo en otras empresas o a través de intermediarios, cuando proceda;
 - c) reforzar la capacidad de las asociaciones de microunidades y pequeñas y medianas unidades económicas, inclusive mediante apoyo financiero, a fin de mejorar la calidad de los aprendizajes;
 - d) adoptar un proceso para reconocer los conocimientos previos pertinentes, incluidos los adquiridos en la economía informal, y alentar la oferta de cursos puente.

► 1. Medidas para crear un entorno favorable

a) Estrategias, objetivos a nivel nacional y recursos

La adopción de estrategias y objetivos nacionales en materia de aprendizajes representan una oportunidad para aunar esfuerzos en torno a un objetivo común, mejorar la ejecución, asignar recursos y realizar un seguimiento de los progresos alcanzados (OIT y UNESCO 2018). En Irlanda, por ejemplo, en 2013 y en 2022 se han analizado y revisado los aprendizajes que se estaban llevando a cabo (Irlanda 2013; Irlanda, SOLAS 2022). En Grecia, en 2020, se aprobaron nuevas leyes y, en Bulgaria y en Alemania, en 2022, se modificaron las leyes sobre la formación profesional. En Bangladesh se aprobó un plan de acción nacional (2022-2027) que incluye el compromiso de elaborar directrices sobre los aprendizajes y llevarlos a cabo (Bangladesh 2020). En Camboya, el Gobierno puso a prueba el Fondo de Desarrollo de Competencias y elaboró un manual de procedimientos normalizados para el sistema de aprendizajes (OIT 2019c, 31). En el Plan de Acción Nacional sobre Competencias (2021-2025) de China se hace hincapié en la promoción del Programa de Aprendizaje basado en Nuevas Empresas de China en todo el país¹⁰⁵. En el 14º Plan Quinquenal de Formación Profesional de China (2021-2025) también se subraya la importancia de la promoción de los aprendizajes¹⁰⁶. Además, se ha puesto en marcha una iniciativa tripartita para el periodo 2023-2025 con objeto de: mejorar la capacidad institucional con respecto a los aprendizajes de calidad; reforzar la capacidad de previsión de las competencias necesarias; mejorar el desarrollo de competencias fundamentales, y promover el intercambio de conocimientos y la concienciación sobre el desarrollo de las competencias a nivel nacional y mundial¹⁰⁷.

¹⁰⁵ China. Véase https://www.gov.cn/zhengce/zhengceku/2021-07/06/content_5622619.htm.

¹⁰⁶ China. Véase https://www.gov.cn/zhengce/zhengceku/2021-12/17/content_5661662.htm.

¹⁰⁷ China. Véase https://www.ilo.org/beijing/what-we-do/projects/WCMS_867915/lang-en/index.htm.

b) Integrar los aprendizajes de calidad en las políticas

Muchos países han integrado los aprendizajes sobre la base de incorporarlos en un enfoque nacional general de la educación y formación secundaria y terciaria, y un aspecto de ello es la inclusión de las cualificaciones asociadas a la EFTP en los marcos nacionales de cualificaciones.

En 2008, los 27 países de la Unión Europea aprobaron la Recomendación relativa a la creación del Marco Europeo de Cualificaciones para el aprendizaje permanente (Unión Europea 2018c), que estableció un marco común de referencia de ocho niveles. Estos se expresan como resultados del aprendizaje y sirven de mecanismo de conversión para los diferentes sistemas nacionales y sus respectivos niveles de cualificación. Las cualificaciones de los aprendizajes forman parte de esos sistemas de cualificaciones nacionales¹⁰⁸.

En la actualidad existe en todo el mundo un número significativo de marcos nacionales de cualificaciones (Cedefop *et al.* 2018), que proporcionan una sólida referencia para la integración de los aprendizajes de calidad en las estrategias nacionales de educación.

c) Organismos de competencias por sector u ocupación

Los organismos sectoriales de competencias pueden tener una serie de funciones que repercuten directamente en el desarrollo de los aprendizajes de calidad. En la guía de recursos para los organismos sectoriales de competencias de la OIT (OIT 2021b) se plantea que dichos organismos podrían desempeñar las siguientes funciones:

- ▶ analizar la situación del mercado de trabajo y las competencias, y brindar asesoramiento en materia de políticas;
- ▶ desarrollar y establecer normas, cualificaciones, planes de estudios y recursos pedagógicos en relación con las competencias;
- ▶ apoyar la garantía de calidad de los proveedores de formación, los cursos y los evaluadores;
- ▶ promover programas de formación y de asesoramiento y orientación profesional;
- ▶ contribuir a la ejecución y la evaluación de la formación;
- ▶ apoyar el desarrollo profesional de los docentes, los formadores y los evaluadores;
- ▶ desarrollar, gestionar y promover itinerarios de aprendizaje;
- ▶ coordinar la formación en el sector y gestionar las iniciativas y los programas de formación públicos;
- ▶ administrar los fondos procedentes de los impuestos.

En Bangladesh se han creado organismos de competencias en los sectores de la industria agroalimentaria, los equipos de transporte, el cuero y la marroquinería, la hotelería y el turismo, y las tecnologías de la información¹⁰⁹. India cuenta con 37 consejos de competencias sectoriales que orientan el contenido de la EFTP y la formación de aprendices¹¹⁰. En Ghana, se han creado organismos de competencias en los sectores de la construcción, el turismo y la agricultura¹¹¹ y, en Jordania, en los sectores del turismo y la hotelería, la tecnología de la información y las comunicaciones, la logística, el agua y la energía, el cuero y el textil, y los productos químicos y cosméticos¹¹².

La condición jurídica de estos organismos se ha tratado en la sección IV del capítulo 3, (autoridades competentes). Su independencia financiera y su participación en los programas formativos contribuyen a su eficacia y constituyen un elemento central del desarrollo de la formación de

¹⁰⁸ Dicha recomendación fue sustituida por otra en mayo de 2017: [Recomendación del Consejo \(2017/C 189/03\)](#).

¹⁰⁹ OIT. [Industrial Skills Councils in Bangladesh: Fact Sheet](#). 2013. El Centre of Excellence for Leather Skill Bangladesh Ltd, por ejemplo, imparte un [programa de aprendizaje dirigido por la industria](#) para operadores de maquinaria, técnicos de mantenimiento y supervisores.

¹¹⁰ India. [Sector Skill Councils \(SSC\)](#).

¹¹¹ OIT. [The SKILL-UP Launches in Ghana](#).

¹¹² Jordania. [ILO hosts the first-ever national social dialogue to strategize Jordan's Sector Skills Councils' knowledge sharing strategy](#).

aprendices, como sucede, por ejemplo, con los Consejos de Empleos y Competencias en Australia, los *opérateurs de compétences* (operadores de competencias) en Francia, y las Autoridades Sectoriales de Educación y Formación en Sudáfrica.

d) Sistemas de información sobre el mercado de trabajo y determinación de prioridades

La principal aportación de los sistemas de información sobre el mercado de trabajo en relación con los aprendizajes es la producción de información y análisis para que los responsables de políticas y los interlocutores sociales puedan tomar decisiones sobre nuevos programas, posibles cambios en los ya establecidos o su supresión. Los sistemas de información sobre el mercado de trabajo reúnen y compilan datos para el análisis del mercado de trabajo y la anticipación de la demanda de competencias y, basándose en los resultados de los programas de aprendizaje anteriores, proporcionan un repositorio de información, análisis y herramientas que permiten la coordinación entre los productores y los usuarios de los datos sobre el mercado de trabajo según las disposiciones institucionales establecidas.

La Recomendación núm. 208 señala la importancia de que los mandantes participen en el análisis y la determinación de las prioridades en materia de formación. En Irlanda, el Grupo de Expertos sobre Necesidades Futuras de Competencias, de carácter tripartito, tiene, entre otras tareas, las de: asesorar al Gobierno sobre las necesidades previstas en materia de competencias a escala nacional y sectorial; formular recomendaciones sobre la mejor manera de abordar las necesidades identificadas, y formular recomendaciones sobre la el modo de adaptar mejor los sistemas de educación y de formación y los mecanismos de prestación de servicios existentes para que sean más eficaces¹¹³.

En el proceso que va desde la anticipación de las competencias hasta que se realizan cambios en los planes de formación pueden participar diversas entidades. En Dinamarca, por ejemplo, los interlocutores sociales desempeñan un papel institucionalizado en la EFTP¹¹⁴. Los interlocutores sociales participan en el proceso de anticipación de competencias por conducto del Consejo Consultivo Nacional (integrado por 31 representantes de los interlocutores sociales), que supervisa la evolución de la sociedad y señala las tendencias que tienen importancia para la EFTP. Además, dicho consejo formula recomendaciones al Ministerio de Infancia y Educación sobre la creación de nuevos programas de EFTP y la adaptación, fusión o supresión de otros¹¹⁵.

e) Financiación efectiva y sostenible

Establecer un sistema de financiación efectivo y sostenible es un aspecto fundamental del diseño de los sistemas de aprendizaje para garantizar una distribución justa de los costos entre las partes interesadas. A la hora de considerar un modelo de financiación, es muy importante tener en cuenta los costos y beneficios de los aprendizajes y cómo repercuten en los aprendices, los empleadores y los Gobiernos.

Una parte del modelo de financiación que se debe adoptar hace referencia a la determinación de la remuneración o compensación financiera de los aprendices, como se ha explicado en el apartado a) de la sección II del capítulo 4. Existen diversas modalidades de distribución de los costos. En la Unión Europea, por ejemplo, existen distintas modalidades de financiación bien documentadas (Cedefop 2020b)¹¹⁶. En general, el patrón de distribución de los costos más comúnmente observado es el siguiente: a) los empleadores asumen los costos de la formación en el trabajo, los salarios o compensaciones, y las cotizaciones a la seguridad social; b) los aprendices perciben una remuneración o compensación inferior a la de los

¹¹³ Irlanda. [Expert Group on Future Skills Needs](#). Véase también Irlanda (2022).

¹¹⁴ Dinamarca. [Vocational education and training in Denmark](#).

¹¹⁵ Cedefop. [VET database on vocational education and training in Europe: Denmark](#).

¹¹⁶ Cedefop. Véase también la [Base de datos sobre la financiación de los aprendizajes en la Unión Europea](#) del Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (Cedefop).

trabajadores cualificados, y c) los Gobiernos financian la formación fuera del trabajo en centros de EFTP, la administración del sistema y los incentivos para los empleadores, cuando existen.

La eficacia de la financiación de los aprendizajes es un tema que deber ser objeto del diálogo social, ya que es necesario tener en cuenta las diferentes necesidades y perspectivas. Desde el punto de vista de los Gobiernos, la eficacia puede medirse analizando el coste unitario de un aprendiz empleado tres meses después de su graduación. Desde la perspectiva de los empleadores, los estudios sobre el rendimiento de la inversión pueden servir de base para valorar su futura participación. Desde la óptica de los aprendices, la certeza de las perspectivas salariales futuras puede alentar su participación y la finalización de los estudios. No se dispone de puntos de referencia para determinar si el porcentaje de aprendices empleados, el rendimiento de la inversión del empleador o las perspectivas salariales de los aprendices son aceptables. Por lo tanto, es esencial el diálogo social sobre las modalidades de financiación para definir conjuntamente unos modelos aceptables.

En un análisis de la relación costo-beneficio de la formación de aprendices en España se estudiaron diez ocupaciones diferentes en seis sectores de la economía española y los resultados de ese estudio «sugieren que la participación en la formación de aprendices podría efectivamente conllevar beneficios netos para las empresas españolas al final del periodo de formación, aunque con diferencias significativas según los sectores y las ocupaciones». Además, si no sucediera así, «emplear aprendices después de la graduación puede permitirles recuperar su inversión en un corto periodo de tiempo» (Wolter y Mühlemann 2015, 8).

La eficacia de la financiación depende también del grado de implicación de las organizaciones de empleadores y de trabajadores en la gestión de los fondos procedentes de los impuestos. Algunos países han adoptado modelos de financiación que han creado fondos basados en una tasa de aprendizaje pagada por todas las empresas, o por las empresas que tienen un determinado nivel de costos de nómina al año. Algunos ejemplos de este modelo de financiación son la cotización de los empleadores para la formación en Dinamarca¹¹⁷, la tasa de aprendizaje en Francia¹¹⁸, el Fondo Nacional de Formación de Irlanda (Irlanda 2000), la tasa industrial para la formación de Kenia¹¹⁹ y la tasa para el desarrollo de las competencias en Sudáfrica¹²⁰. Estos fondos procedentes de los impuestos pueden ser gestionados por estructuras tripartitas o por instituciones públicas. Se requieren aportaciones adecuadas de las organizaciones de empleadores y de trabajadores para garantizar la correcta adecuación de los programas de formación con las necesidades del mercado y las aspiraciones de los empleadores.

La sostenibilidad de los modelos de financiación depende del nivel de acuerdo de todas las partes con el modelo identificado, la transparencia de los procesos, la responsabilidad de las partes interesadas implicadas y los resultados reales. Por ejemplo, en el Reino Unido se estableció un marco de rendición de cuentas para los proveedores de formación a los aprendices que tiene en cuenta los resultados de las inspecciones y los índices globales de aprobados y de permanencia¹²¹.

f) Ofrecer incentivos y servicios de apoyo

En numerosos países, los Gobiernos ofrecen distintos tipos de incentivos y servicios de apoyo para alentar a los empleadores a que contraten aprendices y participen en programas de formación para aprendices. Los incentivos financieros para los aprendizajes pueden ser directos (pagos en efectivo) o indirectos (por ejemplo, exenciones fiscales) y pueden aumentar la participación, pero es necesario diseñarlos cuidadosamente para no distorsionar el mercado del aprendizaje y garantizar que los aprendizajes se traduzcan en empleo.

Por ejemplo, las subvenciones públicas pueden incentivar la participación de aprendices vulnerables, compensando los costos reales y los costos de oportunidad. Partiendo de la experiencia de los subsidios

¹¹⁷ Dinamarca. [Arbejdsgivernes Uddannelsesbidrag \(AUB\)](#).

¹¹⁸ Francia. [Tout savoir sur la taxe d'apprentissage](#).

¹¹⁹ Kenia. [The Industrial Training \(Amendment\) Act 2022](#).

¹²⁰ Sudáfrica. [Social Development Levy](#).

¹²¹ Reino Unido. [Guidance: Apprenticeship training provider accountability framework and specification](#), 2024.

salariales temporales¹²², las subvenciones públicas se utilizan mejor cuando se destinan a poblaciones específicas infrarrepresentadas en los programas de aprendizaje. Como parte de su programa para promover las oportunidades de las mujeres por medio del aprendizaje, la Oficina de Aprendizaje de los Estados Unidos apoya la contratación y retención de mujeres en los aprendizajes, entre otras cosas mediante las subvenciones Women in Apprenticeship and Non-traditional Occupations (WANTO) y los servicios de orientación que ofrecen apoyo a empleadores, sindicatos y trabajadores, incluidas las aprendizas¹²³. En Irlanda, con el fin de responder principalmente al bajo número de aprendizas, como se indicó en la sección II del capítulo 6, el Gobierno introdujo una nueva beca basada en el género. A partir de enero de 2022, los empleadores podrían recibir una beca cuya cuantía es de 2 666 euros por cada aprendiz inscrita¹²⁴.

Las subvenciones o exenciones fiscales a las empresas pueden cubrir parte de los costos relacionados con la tutoría y la supervisión, el equipamiento y los artículos fungibles, y la remuneración o compensación financiera de los aprendices. En Austria, las empresas pueden recibir financiación pública para la «subvención básica», que equivale a: tres meses de salario bruto para los aprendices en su primer año; **dos meses en su segundo año**, y un mes en su tercer año¹²⁵. En Australia, el subsidio salarial prioritario y el incentivo a la contratación están disponibles para las ocupaciones de la lista prioritaria de aprendices australianos y equivalen al 10 por ciento del salario del aprendiz durante los primeros 24 meses (hasta 1 500 dólares australianos por trimestre) y al 5 por ciento durante el tercer periodo de 12 meses (hasta 750 dólares australianos por trimestre)¹²⁶. Otro tipo de incentivo puede consistir en una exención del pago de algunas cotizaciones de protección social, como sucede en Francia¹²⁷, o del impuesto de importación de equipos de formación, como en Bangladesh (Swisscontact 2019, 53).

Los servicios de apoyo no financiero también son importantes para proporcionar apoyo en cuestiones administrativas y jurídicas derivadas del aprendizaje. Un ejemplo sería la labor de los proveedores de la Red Australiana de Apoyo al Aprendizaje, en Australia, y las agencias externas proveedoras de servicios en la India, como se expone en la sección II del capítulo 1.

g) Seguimiento de los resultados

La Recomendación núm. 208 señala la necesidad de realizar un seguimiento de los resultados y utilizar esa información para la asignación financiera¹²⁸. Ello requiere la realización de estudios de seguimiento de los aprendices y encuestas de satisfacción de los empleadores para evaluar: a) la situación laboral de los aprendices después de un cierto periodo; b) la opinión de los graduados sobre la calidad y la pertinencia de la formación recibida, y c) la satisfacción de los empleadores y de los propios aprendices. Estos estudios aportan cierto valor añadido cuando se realizan de forma sistemática y sirven de base para el diálogo social, la determinación de prioridades y las asignaciones financieras.

En Suiza, las autoridades elaboran cada cuatro años un informe sobre educación que incluye datos sobre la rescisión de contratos, la incorporación al mercado de trabajo, los traslados a la educación y formación terciarias, los costos y beneficios para las empresas de formación, y cuestiones específicas relativas al género y la migración (Suiza SKBF 2023). En el Reino Unido, el Departamento de Educación llevó a cabo en 2021 una evaluación de las experiencias de los empleadores y examinó una serie de cuestiones: a) quién emplea aprendices; b) qué tipos de aprendizaje se ofrecen; c) por qué y cómo se contrataron aprendices;

¹²² OIT. *Temporary Wage Subsidies*. El propósito de esta comparación no es dar por supuesta ninguna similitud entre la condición jurídica de los trabajadores asalariados y la de los aprendices, sino extraer conclusiones de los pagos subvencionados (ya sean salarios o compensaciones).

¹²³ Estados Unidos. *WANTO: Women in Apprenticeship & Nontraditional Occupations*.

¹²⁴ Irlanda. *Apprenticeship gender-based bursary*.

¹²⁵ Austria. *Basisfoerderung: Foerderung fuer Lehrbetriebe*.

¹²⁶ Australia. *Financial support for employers*.

¹²⁷ Francia. *Contrat d'apprentissage*.

¹²⁸ El seguimiento de los procesos se trata separadamente en el párrafo 10 de la parte II de la Recomendación núm. 208. En él se especifica que los estándares de los aprendizajes deberían estar relacionados con las «competencias profesionales pertinentes» y, por tanto, utilizar planes de formación basados en las competencias y diarios de los aprendizajes para supervisar los progresos, así como «los procedimientos de evaluación y certificación de las competencias adquiridas».

d) la retención de aprendices; e) la impartición de la formación de los aprendices y el asesoramiento; f) la satisfacción y los beneficios; g) los cambios en la política sobre los aprendizajes, y h) los planes futuros (Reino Unido 2022b).

El informe sobre la formación del Departamento de Juventud de la Confederación Alemana de Sindicatos permite que los jóvenes informen sobre las horas extraordinarias, la orientación profesional, las tareas no relacionadas con la formación y la existencia de un plan de formación (DGB-Jugend 2024).

h) Alianzas público-privadas

Es necesario promover y orientar las alianzas público-privadas para fomentar los aprendizajes de calidad. En las alianzas público-privadas típicas para fomentar aprendizajes de calidad participa un proveedor público de formación que proporciona aprendizaje fuera del trabajo y una empresa que proporciona formación en el trabajo. La promoción de las alianzas público-privadas puede adoptar la forma de incentivos financieros y servicios de apoyo, pero también de orientación práctica. Por ejemplo, el gobierno provincial de Ontario, en Canadá, publicó una guía de seis pasos para contratar a un aprendiz: 1) evaluar la capacidad de formación; 2) encontrar un aprendiz; 3) inscribir al aprendiz; 4) firmar un contrato de formación; 5) formar al aprendiz, y 6) finalizar la formación¹²⁹. El Gobierno de Australia ha seguido un planteamiento por etapas similar para respaldar las alianzas público-privadas: a) conocer las obligaciones y responsabilidades; b) decidir el tipo de persona que se busca; c) encontrar un aprendiz o becario; d) firmar y presentar un contrato y un plan de formación; e) registrar el aprendizaje o el periodo de prácticas, y f) finalizar el periodo de prueba¹³⁰.

Incluir la voz de los jóvenes en las alianzas público-privadas para la juventud puede ser muy beneficioso para impulsar aprendizajes de calidad. Por ejemplo, el programa Un Millón de Oportunidades (1MiO) del Brasil¹³¹ es una iniciativa que promueve la formación profesional, el empleo, la generación de ingresos, el emprendimiento y la participación cívica de los adolescentes y los jóvenes vulnerables. En 2023, en el marco de ese programa, se crearon 512 870 oportunidades, lo que incluyó la puesta en marcha de 326 416 aprendizajes y la participación de 167 grandes empresas, 41 grandes organizaciones sociales, 7 gobiernos de los estados, 1 822 gobiernos municipales y 8 grandes centros urbanos.

i) Apoyo a los intermediarios

En la sección II del capítulo 1 se presenta una definición de las organizaciones intermediarias y un esbozo acerca de su actividad. La sección IV trata de las condiciones en las que pueden ofrecer aprendizajes.

El apoyo a los intermediarios puede resultar muy útil para la coordinación, el apoyo o la asistencia a la oferta de aprendizajes. Este apoyo puede incluir la identificación de aprendices y su adecuación con las ofertas de aprendizaje, la coordinación de todas las partes interesadas para que lleguen a un acuerdo sobre un programa de aprendizaje concreto, la facilitación de la movilidad de los aprendices entre empresas y el apoyo a la impartición de algunas partes de la formación fuera del trabajo.

Sin embargo, los intermediarios pueden encontrar dificultades para obtener financiación y atraer profesionales cualificados. También existe la posibilidad de que se permita que el comportamiento de los intermediarios se vea impulsado por motivos pecuniarios, y de que surja un conflicto de intereses cuando las organizaciones desempeñan múltiples funciones en relación con los aprendices. La OIT propuso cinco recomendaciones para el desarrollo de las organizaciones intermediarias (recuadro 18) (OIT 2019a, 14).

¹²⁹ Canadá. Ontario. [Hire an apprentice](#).

¹³⁰ Australia. [Hire and apprentice or trainee](#).

¹³¹ Véase más información sobre las estrategias del Brasil relacionadas con los aprendizajes en el sitio web del Gobierno: <https://1mio.com.br/>.

► **Recuadro 18. Recomendaciones para el desarrollo de las organizaciones intermediarias**

1. La introducción de una nueva forma de organización intermediaria en un país debería realizarse siempre inicialmente como proyecto piloto y evaluarse adecuadamente. Los servicios esenciales de los aprendizajes nunca deberían externalizarse a organizaciones intermediarias.
2. La financiación de los intermediarios debería ser modesta, previendo que las organizaciones intermediarias generen también sus propios ingresos de los empleadores.
3. Deberían existir requisitos estrictos para el registro de intermediarios, así como para su financiación, con sistemas eficaces de supervisión y auditoría.
4. Deberían alentarse las asociaciones nacionales de organizaciones intermediarias, que deberían recibir financiación para promover el intercambio de conocimientos, el desarrollo profesional y el contacto con organizaciones homólogas de otros países.
5. Deberían realizarse esfuerzos concertados para garantizar que el personal de las organizaciones intermediarias adquiera las cualificaciones, la formación y la experiencia necesarias.

j) Actividades de sensibilización y campañas de promoción

La sensibilización se dirige a diversos públicos que pueden no conocer las ventajas de los aprendizajes. Es necesario que los alumnos conozcan los itinerarios educativos y profesionales relacionados con los aprendizajes. También es necesaria la concienciación de las familias cuando sus miembros deseen incorporarse a una ocupación no tradicional. La sensibilización debería centrarse en lograr que los docentes comprendan las ventajas de los aprendizajes de calidad. Es necesario que las organizaciones de empleadores y de trabajadores analicen cómo pueden promover los aprendizajes de calidad; y los empleadores, especialmente en las mipymes, deberían ser conscientes de los beneficios que pueden aportar los aprendizajes. En la India, a fin de promover y establecer los aprendizajes, se han puesto en marcha diversos planes, como los sistemas nacionales de promoción del aprendizaje y el Plan Nacional de Formación de Aprendices (National Apprenticeship Training Scheme), así como un sitio web sobre los aprendizajes que incluye una sección de vídeos y recursos¹³². Australia cuenta con un portal titulado «Todo lo que necesitas para convertirte en aprendiz o emplear a un aprendiz»¹³³. En los Estados Unidos se celebra anualmente la Semana Nacional del Aprendizaje, en la que se llevan a cabo numerosas actividades de sensibilización¹³⁴, presentadas en 2023 por el Presidente¹³⁵. En Francia, el Gobierno promueve periódicamente una semana dedicada a los aprendizajes y en 2023 se realizaron alrededor de 900 actos con ese motivo¹³⁶. En ese país también se ha puesto en marcha un portal sobre los aprendizajes destinado a los posibles aprendices y empleadores de aprendices¹³⁷. Las organizaciones de empleadores también pueden contribuir a las actividades de sensibilización, como lo ha hecho la Confederación de Asociaciones de Empleadores Alemanes (BDA *et al.* 2018).

¹³² India. [The National Skills Network](#).

¹³³ Australia. [Apprenticeships advice and support](#).

¹³⁴ Estados Unidos. Apprenticeship USA. [National apprenticeship week](#).

¹³⁵ Estados Unidos. Apprenticeship USA. [A proclamation on National Apprenticeship Week, 2023](#).

¹³⁶ Francia. [La semaine de l'alternance du 13 au 17 mai 2024](#).

¹³⁷ Francia. [L'Alternance: Une plateforme dynamique pour faciliter l'accès aux ressources et services autour de la formation en alternance](#).

k) Concienciación sobre los derechos, los beneficios y la protección de los aprendices

Los aprendices necesitan conocer sus derechos y protecciones legales, también para reforzar su percepción de que tienen capacidad de actuación. En algunos países, los organismos gubernamentales facilitan información sobre los derechos, las prerrogativas y las protecciones y las obligaciones de los aprendices, como sucede en Australia¹³⁸, la región de Flandes en Bélgica¹³⁹, Francia¹⁴⁰, Alemania¹⁴¹, Irlanda (Irlanda, SOLAS 2016) y los Estados Unidos¹⁴². Las organizaciones de trabajadores también facilitan información sobre los derechos, las prerrogativas y las protecciones de los aprendices, por ejemplo, la Confédération des Syndicats Chrétiens en Bélgica¹⁴³, la Confédération Générale du Travail en Francia (CGT 2023), la Confederación Alemana de Sindicatos (Deutscher Gewerkschaftsbund) en Alemania¹⁴⁴, el Trades Union Congress en el Reino Unido¹⁴⁵ y la American Federation of Labour and Congress of Industrial Organizations en los Estados Unidos¹⁴⁶.

l) Programas de preaprendizaje

En la sección III del capítulo 1 figura una definición del concepto de «preaprendizaje» y una lista de características imprescindibles para el éxito de los programas de preaprendizaje.

Los programas de preaprendizaje contribuyen a aumentar la escolarización de las poblaciones vulnerables. En Suiza, los programas de integración previos al aprendizaje denominados *Integrationsvorlehre* se han creado específicamente para preparar a los refugiados para la educación y formación profesional básica. Dos terceras partes de los refugiados que participaron en los programas piloto durante un periodo de tres años pudieron matricularse en un programa de aprendizaje. Se modificó la normativa y, a partir de 2021, las personas que no forman parte del sistema de asilo también pueden participar en el programa¹⁴⁷.

En los siguientes países también existen buenos ejemplos de programas de preaprendizaje:

- ▶ **Austria y Alemania:** ofrecimiento de oportunidades para aprender lo que significa ser empresario en «empresas simuladas»;
- ▶ **Estados Unidos:** el Departamento de Trabajo define la finalidad del preaprendizaje;
- ▶ **Sudáfrica:** se ha establecido un programa de aprendizaje preprofesional de un año de duración que tiene cuatro asignaturas: matemáticas, ciencias, inglés y un curso con cuatro partes (orientación para la vida; preparación para el puesto de trabajo; competencias digitales, e introducción profesional); y
- ▶ **México:** los elementos más importantes de los programas «Pre Dual» son: a) las habilidades socioemocionales; b) las aplicaciones de las matemáticas; c) la introducción a la organización; d) las habilidades manuales en metal mecánica, representación mecánica y procesos de producción, y e) la comprensión y desarrollo de textos y conocimientos tecnológicos.

Dos de los autores de la presente guía han elaborado una serie de recomendaciones generales para el desarrollo de programas de preaprendizaje en América Latina y el Caribe (Axmann y Jaik 2021, 49-51, 56-62).

¹³⁸ Australia. [Your rights as an apprentice.](#)

¹³⁹ Bélgica (Flandes). [Commissie inzake Leerlingenrechten.](#)

¹⁴⁰ Francia. [Quels sont vos droits et vos obligations en tant qu'apprenti?](#)

¹⁴¹ Alemania. [Rechte und Pflichten als Azubi.](#)

¹⁴² Estados Unidos. [Information for applicants and apprentices.](#)

¹⁴³ Bélgica. Jeunes Confédération des Syndicats Chrétiens (CSC). [Apprenti-e.](#)

¹⁴⁴ Véase más información sobre los aprendices en el sitio web del Departamento de Juventud de la Confederación Alemana de Sindicatos: <https://www.dgb.de/presse/>.

¹⁴⁵ Trades Union Congress, Unionlearn. [Apprentices' rights at work.](#)

¹⁴⁶ American Federation of Labour and Congress of Industrial Organizations. [Apprenticeships.](#)

¹⁴⁷ Suiza. Véase el sitio web de Integrationsvorlehre: [Preparing well with a pre-apprenticeship.](#)

m) Acceso a otras oportunidades de formación profesional y aprendizaje flexible

Los aprendizajes también pueden dar lugar a transiciones satisfactorias hacia la continuación de la educación o la formación; sin embargo, esa progresión no suele ser automática. La forma más habitual de acceder a la continuación de la formación profesional y a otras oportunidades educativas es por medio de la formación complementaria y/o los exámenes. En los anexos del informe elaborado por el Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (Cedefop) titulado *EFQEA Implementation: Analysis and Main Findings* se puede consultar un panorama general de los regímenes que dan acceso a la educación superior en la Unión Europea y el espacio europeo de libre comercio (Cedefop 2021a, 45–46).

Los aprendices pueden acceder a la enseñanza superior superando con éxito una prueba de aptitud académica en Alemania¹⁴⁸; una cualificación profesional de acceso a la universidad, en Suiza¹⁴⁹; y un aprendizaje con cualificación profesional de acceso a la universidad en Austria¹⁵⁰. Otra vía de acceso es el reconocimiento de conocimientos previos. Francia ha sido uno de los países pioneros en la «validación de la experiencia adquirida» y, según la ley de 2002, toda persona tiene derecho a validar su experiencia, especialmente la experiencia profesional, para adquirir un diploma o un certificado de cualificación inscrito en el Registro Nacional de Cualificaciones Profesionales (Petanovitsch y Schmid 2020).

La flexibilidad de los itinerarios de aprendizaje contribuye al atractivo de los aprendizajes de calidad. Los aprendizajes resultan más atractivos para los alumnos cuando están plenamente integrados en itinerarios permeables, con posibilidades de perfeccionar las competencias y alcanzar nuevas cualificaciones que abran nuevas oportunidades profesionales. Por ejemplo, en el Reino Unido, el reconocimiento y la transferencia de créditos incluyen programas de aprendizaje de grado que permiten acceder directamente a los niveles 5 a 6 de una titulación, mediante créditos que se basan en el reconocimiento de conocimientos previos para proveedores reconocidos. En Francia, los aprendizajes conducen a una amplia variedad de cualificaciones, desde la EFTP de nivel de bachillerato hasta diplomas de ingeniería (Unión Europea 2020). El Programa Pro-A permite que los trabajadores se beneficien de la recualificación y el perfeccionamiento con un doble enfoque, orientado hacia la transición a nuevos puestos de trabajo o mayores responsabilidades¹⁵¹. El crédito de formación individual permite que los trabajadores se beneficien de los aprendizajes y apoya el aprendizaje permanente.

En el contexto de una perspectiva de aprendizaje permanente, la orientación y el asesoramiento profesional deberían apoyar los aprendizajes en toda su duración. Esto debería comenzar antes del aprendizaje para atraer a más estudiantes de las ramas académicas hacia los aprendizajes. Por ejemplo, durante el aprendizaje, los aprendices deberían desarrollar habilidades para la búsqueda de empleo, como la redacción de currículos y cartas de presentación. Hacia el final del aprendizaje, podría proporcionarse formación para facilitar la transición al empleo o a la siguiente formación. En el Pakistán, el Gobierno y la Asociación para la Calidad Académica ofrecen asesoramiento a los estudiantes para ayudarles a definir sus itinerarios educativos, lo que incluye los aprendizajes¹⁵². Un servicio público de empleo de Sudáfrica, denominado Khetha, ofrece información y orientación, servicios de autoanálisis y planificación profesional, y otros servicios de apoyo a las personas para ayudarles a tomar decisiones sobre su futuro¹⁵³. En la sección IV del capítulo 1 se explica cómo el reconocimiento de conocimientos previos también puede facilitar este proceso.

¹⁴⁸ Alemania. [Academic Aptitude Test](#).

¹⁴⁹ Suiza. Se puede consultar la información sobre los requisitos de acceso a la formación profesional y la educación en: <https://www.edk.ch/en/education-system-ch/post-compulsory/upper-secondary/vet>.

¹⁵⁰ Austria. [University entrance qualification](#).

¹⁵¹ Francia. [Reconversion ou promotion par alternance, Pro-A](#).

¹⁵² El sitio web [careerguidance.pk](#) ofrece a los miembros registrados un servicio de asesoramiento sobre orientación profesional.

¹⁵³ Sudáfrica. [Career Development Services](#).

n) Mentorías

En la sección VI (apartados e) y f) del capítulo 3 se hace referencia a los diferentes tipos de tutorías que pueden existir en el lugar de trabajo y a las competencias y cualificaciones que necesitan los formadores en la empresa.

El **mentor y el formador en la empresa pueden ser dos personas distintas**. El formador en la empresa supervisa principalmente la aplicación del plan de formación acordado y proporciona al aprendiz el apoyo técnico necesario. Los mentores son personas que comparten su amplia experiencia y ayudan a contextualizar las competencias recién adquiridas, proporcionando inspiración y entusiasmo para mejorar el rendimiento en el trabajo y el aprendizaje¹⁵⁴. El mentor puede no tener funciones de supervisión directa del aprendiz, de modo que este se sienta libre de plantear todas las preguntas que tenga sin correr el riesgo de que estas sean percibidas como un indicador de lentitud en el dominio de las tareas asignadas. En el Reino Unido, el Institute for Apprenticeship and Technical Education ha elaborado normas específicas para los mentores. En los Estados Unidos, los siete elementos de todo programa de aprendizaje registrado incluyen la «instrucción por parte de un mentor experimentado». La plataforma en línea WorkforceGPS ofrece una amplia gama de recursos para los mentores¹⁵⁵.

o) Nuevas tecnologías y métodos innovadores

El uso de las nuevas tecnologías refuerza la eficacia y la calidad de los aprendizajes. Por ejemplo, la previsión de competencias aptas para los aprendizajes puede realizarse utilizando macrodatos e inteligencia artificial. Los programas de aprendizaje pueden utilizar recursos educativos abiertos y especialmente cursos en línea masivos y abiertos, pero también tecnologías de realidad virtual o ampliada, tecnologías basadas en juegos y tecnologías de asistencia para aprendices con discapacidad. El seguimiento de la experiencia de aprendizaje puede realizarse mediante sistemas digitales de gestión del aprendizaje, las evaluaciones de los aprendices pueden llevarse a cabo utilizando carteras electrónicas (*e-portfolios*), y los certificados o acreditaciones pueden utilizar la tecnología de cadenas de bloques. Además, la transición de los aprendices hacia el mercado del trabajo o dentro de él puede facilitarse utilizando servicios electrónicos de colocación y chatbots de asistentes virtuales (OIT 2022h, 28-29). El Cedefop y la Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE) han editado una publicación sobre los aprendizajes y la transición digital que incluye ejemplos del modo en que las nuevas tecnologías influyen y se utilizan en el aprendizaje (Cedefop y OCDE 2024).

p) Aprendizajes para una transición justa

Los aprendizajes deberían utilizarse para que las personas que pasarán a ocupar puestos de trabajo nuevos o añadirán nuevas tareas a su trabajo debido al cambio climático se recualifiquen o perfeccionen sus competencias. Como se explica en la introducción de esta guía, los aprendizajes permiten una adaptación más rápida de la formación a las necesidades del mercado. Por lo tanto, las competencias verdes deberían añadirse a los programas de formación de aprendices existentes, y deberían crearse nuevos aprendizajes en correspondencia con los empleos verdes.

A corto plazo, los aprendizajes pueden beneficiarse de iniciativas específicas basadas en un enfoque modular, como cursos y experiencias breves para que los aprendices se familiaricen con conceptos y prácticas que son importantes para la transición ecológica en sus respectivos campos de estudio. Esto puede ir seguido de una actualización más amplia de los programas de aprendizaje, integrando competencias transversales relacionadas con la sostenibilidad y actualizando los planes de estudio en todas las cualificaciones de aprendizaje (Cedefop y OCDE 2022).

¹⁵⁴ Science Council, Londres. [Apprenticeships: The Importance of Mentoring](#).

¹⁵⁵ Estados Unidos, Departamento de Trabajo. [Registered Apprenticeship Mentoring Resources](#).

En China, por ejemplo, las competencias verdes se han incluido en los planes de estudio de las competencias fundamentales de los nuevos aprendizajes basados en la empresa y el Ministerio de Recursos Humanos y Seguridad Social ha elaborado un libro de texto sobre el tema. Además, se han incluido 134 ocupaciones verdes en el Código de Clasificación Ocupacional¹⁵⁶. En el marco del proyecto «Quality Apprenticeship and Lifelong Learning in China», la OIT y el Ministerio chino colaboran en la elaboración de guías de conocimientos generales sobre competencias verdes destinados a sectores específicos, con el fin de perfeccionar las competencias de los aprendices. En Irlanda, se elaboraron nuevas normas sobre las competencias para ocupaciones verdes, como los técnicos de mantenimiento de turbinas eólicas, que deben «inspeccionar y mantener diversos componentes de sistemas de turbinas eólicas, localizar y diagnosticar fallos, sustituir componentes y reconfigurar los sistemas»¹⁵⁷.

q) Competencias fundamentales para el aprendizaje permanente

La formación de aprendices debería incorporar competencias fundamentales, entre ellas las competencias socioemocionales, las competencias digitales básicas y las competencias fundamentales para los empleos verdes. Estas competencias son pertinentes para todos los empleos y facilitan la transición de los trabajadores de unas ocupaciones y sectores a otros, desde una perspectiva de aprendizaje permanente (OIT 2021a). Australia, por ejemplo, ha adoptado un marco de competencias fundamentales que incluye el aprendizaje, la lectura, la escritura, la comunicación oral y la aritmética, con cinco niveles de competencia y descriptores claros de cada uno de ellos. Ese marco permite inventariar los requisitos de las competencias fundamentales, adaptar los materiales de aprendizaje y evaluación, y evaluar el rendimiento individual de acuerdo con las referencias¹⁵⁸. En Singapur, SkillsFuture Singapur ha identificado tres competencias fundamentales para las personas, los empleadores y los proveedores de formación, que son aptitudes y competencias transversales importantes para la empleabilidad y la movilidad profesional. Se trata del pensamiento crítico, la interacción con los demás y la pertinencia. Se presentan con descriptores de niveles de competencia, proveedores de formación certificados y servicios de asesoramiento¹⁵⁹. En China, las competencias fundamentales están integradas en los planes de estudio requeridos de los nuevos aprendizajes basados en la empresa en todos los sectores. El plan de estudios proporciona conocimientos y técnicas sobre ética profesional, colaboración y trabajo en equipo, resolución de conflictos y negociación, comunicación interpersonal y etiqueta social en el trabajo. También se imparte formación sobre autoconocimiento y planificación profesional para promover que los aprendices tengan la inteligencia emocional adecuada¹⁶⁰.

r) Transición de la economía informal a la economía formal

El papel que pueden desempeñar los aprendizajes en la formalización de las ocupaciones ya se ha tratado en los capítulos 6 y 7.

En una reciente reseña de políticas de la OIT se propone una serie de estrategias clave para mejorar los aprendizajes en la economía informal y facilitar la transición al aprendizaje formal (OIT 2024; Hofmann *et al.* 2022), que son:

- adquirir un buen conocimiento de las prácticas locales y los incentivos a la participación, tanto para los formadores en la empresa como para los aprendices, y aprovechar los sistemas existentes;
- abordar los principales déficits de trabajo decente, en particular tomando medidas para que los principios y derechos fundamentales en el trabajo se apliquen a los aprendices;
- aumentar la capacidad de las mipymes y sus asociaciones a fin de mejorar la calidad de la formación;

¹⁵⁶ China, Oficina de Material de Formación del Ministerio de Recursos Humanos y Seguridad Social. Green Skills 2023. (《绿色技能》).

¹⁵⁷ Kerry College, Irlanda. [Wind Turbine Maintenance Technician \(WTMT\) Apprenticeship](#).

¹⁵⁸ Australia, Departamento de Empleo. [Core Skills Framework](#).

¹⁵⁹ Singapur. [SkillsFutures \(SSG\)](#).

¹⁶⁰ República Popular China, Ministerio de Recursos Humanos y Seguridad Social. 2021. *National Guide on China New Enterprise-based Apprenticeship* (《中国特色企业新型学徒制工作指南》), 168–178.

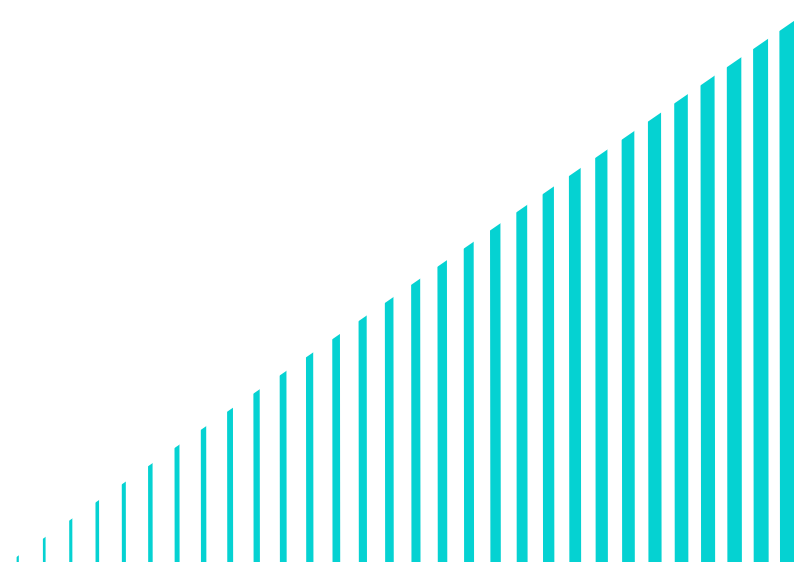
- ▶ reforzar los contratos de aprendizaje, estableciendo un mecanismo de resolución de conflictos socialmente reconocido al que se vinculen los contratos;
- ▶ garantizar oportunidades de formación fuera del trabajo para complementar el componente de formación en el trabajo;
- ▶ garantizar el reconocimiento de las competencias y los conocimientos previos;
- ▶ promover la igualdad, la diversidad y la inclusión social, y, por último,
- ▶ promover y regular los aprendizajes por medio del diálogo social.

En la República Unida de Tanzania, por ejemplo, la Autoridad de Educación y Formación Profesional propuso apoyar la mejora de los aprendizajes en la economía informal mediante el reconocimiento de conocimientos previos junto con programas de mejora de las competencias personalizados para conseguir, por último, la certificación. La puesta en práctica de esta iniciativa requiere llevar a cabo ocho pasos concretos (recuadro 19).

▶ **Recuadro 19. República Unida de Tanzania: mejora de los aprendizajes informales**

1. Todo aprendiz informal que cumpla los criterios puede solicitar una evaluación de reconocimiento de conocimientos previos rellenando un formulario.
2. El facilitador de la evaluación de reconocimiento de conocimientos previos guía a los candidatos a lo largo de los procedimientos de reconocimiento de los conocimientos previos, la elegibilidad y las competencias requeridas para la evaluación y el desarrollo de la cartera, que forman parte de las pruebas que apoyan la solicitud.
3. Los candidatos presentan su solicitud y los evaluadores de EFTP la examinan y entrevistan a los candidatos.
4. Los candidatos se preparan para la evaluación.
5. Los candidatos son evaluados con arreglo a las normas prescritas para las cualificaciones seleccionadas.
6. La autoridad de EFTP organiza la formación para la mejora de las cualificaciones de los aprendices (colmar las lagunas).
7. Se examina a los aprendices
8. Los candidatos cualificados reciben los certificados¹.

¹ República Unida de Tanzania. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. [Recognition of Prior Learning](#).



► Capítulo 8

Cooperación internacional,
regional y nacional para
aprendizajes de calidad



En este capítulo se analiza la importancia de la cooperación para los aprendizajes de calidad y se presentan ejemplos de diferentes formas de cooperación que pueden llevarse a cabo en los planos internacional, regional y nacional.

► **Recomendación núm. 208. Párrafo 28: cooperación internacional, regional y nacional para aprendizajes de calidad**

28. Los Miembros deberían tomar medidas para:

- e) reforzar la cooperación internacional, regional y nacional e intercambiar información sobre buenas prácticas en todos los aspectos de los aprendizajes de calidad;
- f) cooperar con el objeto de ofrecer oportunidades de formación más amplias a los aprendices y de reconocer las competencias adquiridas mediante programas de aprendizaje o formaciones previas;
- g) crear alianzas eficaces para promover programas de aprendizaje de calidad, por ejemplo mediante organismos de competencias tripartitos nacionales, sectoriales u ocupacionales, alianzas mundiales y regionales y redes de aprendizaje;
- h) promover el reconocimiento a escala nacional, regional e internacional de las cualificaciones adquiridas al completar un aprendizaje.

► 1. Intercambio de información sobre buenas prácticas

El intercambio de información sobre buenas prácticas puede acelerar el cambio y apoyar la realización de aprendizajes de calidad. Algunas redes promueven el intercambio de buenas prácticas a nivel regional e internacional. La Red Mundial de Aprendizaje, por ejemplo, es una red dirigida por empleadores que se centra en el aprendizaje entre iguales, el asesoramiento y la promoción de políticas, y el liderazgo del sector privado¹⁶¹. La Alianza Europea para la Formación de Aprendices se basa en una declaración conjunta de 2012 de la Presidencia de la Unión Europea, la Comisión Europea y los interlocutores sociales, y contribuye al intercambio de buenas prácticas¹⁶². El Consejo de la Alianza para la Formación Dual en América Latina reúne a instituciones de formación para compartir experiencias y fomentar la colaboración¹⁶³. La Red de Partes Interesadas en las Competencias y el Aprendizaje en África Subsahariana (SASASNET, por sus siglas en inglés) reúne a responsables de políticas de EFTP, formadores, reguladores y asociados para el desarrollo de países africanos angloparlantes para dialogar sobre el modo de promover el desarrollo de competencias y los aprendizajes. La OIT colabora con diversas organizaciones, como los organismos de las Naciones Unidas, la Organización Internacional de Empleadores y la Confederación Sindical Internacional, redes internacionales como la Red Mundial de Aprendizaje, bancos de desarrollo y organismos técnicos en el marco de la red mundial de organizaciones defensoras de los aprendizajes de calidad, presentada en mayo de 2024¹⁶⁴.

La cooperación Sur-Sur y la cooperación triangular pueden fomentar cambios productivos en los aprendizajes¹⁶⁵. Una iniciativa Sur-Sur apoyada por la OIT reunió a altos responsables de políticas y representantes de Gobiernos y organizaciones de empleadores y de trabajadores de China, la India, Etiopía y Sudáfrica con objeto de analizar enfoques innovadores para mejorar los sistemas de aprendizaje en sus respectivos países en 2022 y 2023.

¹⁶¹ Red Mundial de Aprendizaje. *Our Work with Members*.

¹⁶² Comisión Europea. *Alianza Europea para la Formación de Aprendices*.

¹⁶³ OIT/Cinterfor. *Primera reunión del Consejo de la Alianza para la Formación Dual - febrero de 2024*.

¹⁶⁴ OIE. *Forjar el talento del mañana: presentación de los defensores empresariales de los aprendizajes (CCA)*.

¹⁶⁵ OIT. Véase el sitio web de la OIT sobre la cooperación Sur-Sur y la cooperación triangular: <https://www.ilo.org/partnering-development/south-south-and-triangular-cooperation>.

► 2. Movilidad transnacional de los aprendices

La movilidad transnacional de los aprendices mediante una formación estructurada en más de un país puede ser muy beneficiosa, tanto para el aprendiz como para las empresas, pero en ocasiones resulta difícil. La movilidad plantea varios retos, por ejemplo, los empleadores pueden no querer perder mano de obra durante el periodo de movilidad, o la capacidad administrativa de las mipymes puede ser insuficiente. Al mismo tiempo, los propios aprendices podrían no estar interesados debido a barreras lingüísticas, el temor a perder ingresos, cuestiones familiares u otros factores. Además, las diferencias entre los sistemas de aprendizaje y las cualificaciones de los distintos países también pueden ser un problema.

Existen respuestas de políticas para hacer frente a estos retos (Cedefop 2021b). En Europa, el Marco Europeo para una Formación de Aprendices de Calidad y Eficaz propone que «[l]a movilidad transnacional de los aprendices, ya sea en su lugar de trabajo o en sus instituciones de educación o de formación, debería ser progresivamente considerada un componente de sus cualificaciones»¹⁶⁶. En 2010, se presentó la noción de aprendizaje transfronterizo en la «Gran Región», formada por el Sarre y Renania-Palatinado en Alemania, Lorena en Francia, Luxemburgo y las zonas de Bélgica en las que se habla francés o alemán. Se animó a los aprendices a completar la parte teórica de su formación en su país de origen y la parte práctica en una empresa ubicada en un país vecino. Esta experiencia a pequeña escala se consideró positiva y se propuso ampliar su institucionalización en el marco jurídico de Francia¹⁶⁷. Posteriormente, la Comisión Europea publicó un estudio (Comisión Europea 2023a) y en noviembre de 2023 aprobó una propuesta de recomendación del Consejo, «*Europa en movimiento*»: *oportunidades de movilidad para el aprendizaje para todos*. En ella se incluía una recomendación para que los Estados miembros, entre otras cosas, establecieran y procuraran lograr nuevos objetivos a escala de la Unión Europea hasta 2030 en materia de educación y formación profesionales: «en la educación y formación profesionales, el porcentaje de estudiantes de educación y formación profesionales que hayan disfrutado de una experiencia de movilidad para el aprendizaje en el extranjero debería ser de al menos el 15 por ciento». Además, los Estados miembros deberían ofrecer oportunidades sistémicas de movilidad para el aprendizaje, «considerando la posibilidad de hacer de la movilidad para el aprendizaje en el extranjero una parte integrante de los sistemas de educación escolar, educación y formación profesionales y formación de aprendices» (Comisión Europea 2023b; Cedefop 2021b).

► 3. Reconocimiento de las cualificaciones adquiridas al completar un aprendizaje

Las cualificaciones adquiridas al completar un aprendizaje deberían incluirse en los marcos nacionales de cualificaciones, como se expone en el capítulo 3. Así pues, los graduados en los aprendizajes también deberían beneficiarse de los acuerdos transnacionales que permiten el reconocimiento de las cualificaciones en más de un país.

En la Unión Europea, por ejemplo, la Directiva relativa al reconocimiento de cualificaciones profesionales (2005/36/CE) insta a los Estados miembros a que reconozcan las respectivas cualificaciones profesionales como equivalentes en principio y concedan a los profesionales el libre acceso al mercado de trabajo (Unión Europea 2005; Cedefop *et al.* 2018). En cuanto a los aprendizajes, los diferentes sistemas nacionales pueden dar lugar a diferentes niveles en los marcos nacionales de cualificaciones, que pueden referenciarse al Marco Europeo de Cualificaciones para «traducirlos» a otro marco nacional para su reconocimiento¹⁶⁸.

¹⁶⁶ Unión Europea. [Recomendación del Consejo de 15 de marzo de 2018 relativa al Marco Europeo para una formación de Aprendices de Calidad y Eficaz](#), párr. 11.

¹⁶⁷ Francia. Inspection générale des affaires sociales (IGAS) [Evaluation of cross-border apprenticeship](#).

¹⁶⁸ Unión Europea. [The European Qualifications Network](#).

► Bibliografía seleccionada



- Aggarwal, A., J. Bridgford y C. Cheuk Yu. Manuscrito inédito. *Apprenticeships at a Glance*. Ginebra: OIT.
- Alemania, BIBB (Instituto Federal de Formación Profesional (Bundesinstitut für Berufsbildung Bildung)). 2015. [Reform of Vocational Education and Training in Germany: The 2005 Vocational Training Act](#). Berlín.
- . 2023a. [Ausbildungsordnungen und wie sie entstehen](#). Berlín.
- . 2023b. [Verzeichnis der anerkannten Ausbildungsberufe 2022](#). Berlín.
- . 2023c. [Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2023: Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung](#). Berlín.
- . Ministerio Federal de Justicia. 2023. [Berufsbildungsgesetz](#). Berlín.
- ASEAN (Asociación de Naciones de Asia Sudoriental). 2019. [Standard for In-Company Trainers in ASEAN Countries](#). Bangkok: Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit.
- Australia, BETA (Behavioural Economics Team). 2021. [The Workplace Experience of Hospitality Apprentices: Final Report](#). Canberra.
- , NCVER (National Centre for Vocational Education Research). 2023. [Apprentice and Trainee Outcomes 2022](#). Adelaida.
- Avenyo, E. K. 2021. [Learning and Product Innovation Performance in Informal Enterprises: Evidence from Urban Ghana](#). Johannesburgo: University of Johannesburg.
- Axmann, M. y K. Jaik. 2021. [Programas de preaprendizaje \(PPA\) en América Latina y el Caribe durante y después de la crisis de COVID-19](#). Montevideo: OIT/Cinterfor.
- , Amy Rhoades y Lee Nordstrom. 2015. [Vocational Teachers and Trainers in a Changing World: The Imperative of High-Quality Teacher Training Systems](#). Employment Working Paper No. 177. Ginebra: OIT. Departamento de Política de Empleo.
- BDA (Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände) and Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft. 2018. [Erfolgsmodell Duales Studium Leitfaden für Unternehmen](#). Berlín.
- Bangladesh, NSDA (National Skills Development Authority). 2020. [National Action Plan 2022–2027 for Skills Development in Bangladesh](#). Dacca.
- Bridgford, J. De próxima publicación. “The Role of Social Dialogue in the Governance of Skills and Lifelong Learning Systems and Policies”, en *Flagship Report: Social dialogue*. Ginebra: OIT.
- BusinessEurope, CEEP (European Centre of Employers and Enterprises Providing Public Services); UEAPME (European Association of Craft and SMEs). 2016. [The Cost-effectiveness of Apprenticeship Schemes: Making the Business Case for Apprenticeship Schemes](#). Bruselas.
- Cedefop (Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional). 2016. [Desarrollo profesional de profesores y formadores de FP](#). Salónica, Grecia.
- . 2018. [Vocational Education and Training in Europe: Luxembourg](#). ReferNet. Luxemburgo.
- . 2020a. [Formación de aprendices para adultos](#). Salónica, Grecia.
- . 2020b. [Financing apprenticeships in the EU](#). Salónica, Grecia.
- . 2021a. [EFQEA Implementation: A Cedefop Analysis and Main Findings](#). Salónica, Grecia.
- . 2021b. [Cross-border Long-Term Apprentice Mobility: Making it Work: Suggestions for National Policy-Makers](#). Salónica, Grecia.
- . 2022. [Vocational Education and Training in Europe: Greece](#). Salónica, Grecia.

- . y Comisión Europea. 2014. [*Guiding Principles on Professional Development of Trainers in Vocational Education and Training*](#). Salónica, Grecia.
- , ETF (Fundación Europea de Formación), UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) y UIL (University Interscholastic League). 2018. [*Global Inventory of Regional and National Qualifications Frameworks, Volume II*](#). Bruselas.
- y OCDE (Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos). 2022. [*Apprenticeships for Greener Economies and Societies*](#). Salónica, Grecia.
- . 2024. [*Apprenticeships and the Digital Transition: Modernising Apprenticeships to Meet Digital Skills Needs*](#). Salónica, Grecia.
- CGT (Confédération générale du travail). 2023. [*Guide de l'apprenti.e : Connaitre ses droits pour les faire respecter*](#). París.
- Comisión Europea. 2023a. [*Study on Learning Mobility: Final Report*](#). Bruselas.
- . 2023b. [*Propuesta de Recomendación del Consejo “Europa en movimiento”: oportunidades de movilidad para el aprendizaje para todos*](#). COM(2023) 719 final. Bruselas.
- De Oliveira Silva, K. C. y E.M.B.R. Guerreiro. 2020. [*Guia de Orientações para docentes do SENAI sobre o programa SENAI de ações inclusivas – PSAI, com ênfase no Ensino para alunos com deficiência*](#). Brasília: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas.
- DGB-Jugend. (Deutscher Gewerkschaftsbund). 2024. [*Ausbildungsreport*](#). Berlín.
- Estados Unidos, Office of Apprenticeship. 2020a. [*Requirements for Apprenticeship Sponsors Reference Guide*](#). Washington, D.C.
- . 2020b. [*National Guidelines for Apprenticeship Standards*](#). Washington, D.C.: NAWDP (National Association of Workplace Development Professionals).
- Fazio, M.V., R. Fernández-Coto y L. Ripani 2016. [*Apprenticeships for the XXI century: A Model for Latin America and the Caribbean?*](#) Washington, D.C.: Banco Interamericano de Desarrollo.
- Foley, N. 2024. [*Apprenticeship Statistics*](#). Briefing Paper. London: House of Commons.
- Francia, Ministerio de Trabajo, Sanidad y Solidaridad. 2024. [*Guide apprentissage et handicap*](#). París.
- Francia, Ministerio de Trabajo, Pleno Empleo e Integración. 2022. [*La négociation collective en 2021*](#). París.
- Hendrickx, F. 2022. [*Protection of Workers' Personal Data: General Principles*](#). ILO Working Paper 62, Ginebra: OIT.
- Hofmann, C., M. Zelenka, B. Savadogo y W.L. Akinyi Okolo, W. 2022. [*How to Strengthen Informal Apprenticeship Systems for a Better Future of Work?*](#) ILO Working Paper 49, Ginebra: OIT.
- Irlanda. 2000. [*National Training Fund Act*](#). Dublín.
- . 2013. [*Review of Apprenticeship Training in Ireland*](#). Dublín.
- Irlanda, SOLAS (Further Education and Training Authority). 2016. [*Apprenticeship Code of Practice for Employers and Apprentices*](#). Dublín.
- . 2018. [*Review Of Pathways to Participation in Apprenticeship*](#). SOLAS Learning Works. Dublín.
- . 2022. [*A Review Of Consortia-Led Apprenticeships in Ireland*](#). Dublín.
- . 2023a. [*Review of Pathways to Participation in Apprenticeship*](#). Dublín.
- . 2023b. [*Quality Assurance Of National Craft Apprenticeships*](#). Dublín.

- Italia, Ministerio de Trabajo. 2022. *L'andamento dell'apprendistato nella crisi pandemica*. XX Rapporto di monitoraggio. Roma.
- Marotta, J., R. Lerman, D. Kuehn y M. San Miguel. 2022. *Beyond Productivity: How Employers Gain More from Apprenticeship: Findings from the American Apprenticeship Initiative Evaluation*. Informe preparado para la Oficina de Empleo y Formación del Departamento de Trabajo de los Estados Unidos: Rockville (Maryland) y Washington, D.C.: Abt Associates y Urban Institute.
- Naciones Unidas. ACNUDH (Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos). 2006. *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Asamblea General, 61^{er} periodo de sesiones. Resolución A/RES/61/106. Ginebra.
- Newton, B. y J. Williams. 2013. *Under-Representation By Gender and Race in Apprentice-Ships: Research Summary*. Research Paper 18. Londres: Trades Union Congress, Unionlearn.
- OCDE (Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos). 2022. *Preparing Vocational Teachers and Trainers: Case Studies on Entry Requirements and Initial Training*. París.
- OIT (Oficina Internacional del Trabajo). 1930. *Convenio sobre el trabajo forzoso, 1930 (núm. 29)*.
- . 1939. *Recomendación sobre el aprendizaje, 1939 (núm. 60)*.
- . 1948. *Convenio sobre la libertad sindical y la protección del derecho de sindicación, 1948 (núm. 87)*.
- . 1949. *Convenio sobre el derecho de sindicación y de negociación colectiva, 1949 (núm. 98)*.
- . 1951. *Convenio sobre igualdad de remuneración, 1951 (núm. 100)*.
- . 1957. *Convenio sobre la abolición del trabajo forzoso, 1957 (núm. 105)*.
- . 1958. *Convenio sobre la discriminación (empleo y ocupación), 1958 (núm. 111)*.
- . 1962. *Recomendación sobre la formación profesional, 1962 (núm. 117)*.
- . 1973. *Convenio sobre la edad mínima, 1973 (núm. 138)*.
- . 1975. *Convenio sobre el desarrollo de los recursos humanos, 1975 (núm. 142)*.
- . 1975. *Recomendación sobre desarrollo de los recursos humanos, 1975 (núm. 150)*.
- . 1981. *Convenio sobre seguridad y salud de los trabajadores, 1981 (núm. 155)*.
- . 1999. *Convenio sobre las peores formas de trabajo infantil, 1999 (núm. 182)*.
- . 2004. *Recomendación sobre el desarrollo de los recursos humanos, 2004 (núm. 195)*.
- . 2006. *Convenio sobre el marco promocional para la seguridad y salud en el trabajo, 2006 (núm. 187)*.
- . 2012a. *La crisis del empleo juvenil: Un llamado a la acción*. Resolución y conclusiones de la 101.^a reunión de la Conferencia Internacional del Trabajo.
- . 2012b. *Upgrading Informal Apprenticeship: A Resource Guide for Africa*.
- . 2017a. *Manual de herramientas de la OIT para los aprendizajes de calidad Volumen I: Guía para formuladores de políticas*.
- . 2017b. *El futuro de la formación profesional en América Latina y el Caribe: desafíos y lineamientos para su fortalecimiento*.

- . 2018a. [*ILO Survey Report on the National Initiatives to Promote Quality Apprenticeships in G20 Countries*](#).
- . 2018b. [*Creación de programas de aprendizaje profesional y de formación en el lugar de trabajo inclusivos para las personas con discapacidad*](#).
- . 2019a. [*Intermediary Organizations in Apprenticeship Systems*](#). Servicio de Conocimientos Teóricos y Prácticos y Empleabilidad, Departamento de Política de Empleo.
- . 2019b. [*Un marco para aprendizajes de calidad*](#). ILC.110/IV/1.
- . 2019c. [*Apprenticeships in Asia and the Pacific*](#).
- . 2019d. [*Convenio sobre la violencia y el acoso, 2019 \(núm. 190\)*](#).
- . 2019e. [*Recomendación sobre la violencia y el acoso, 2019 \(núm. 206\)*](#).
- . 2020a. [*ILO Toolkit for Quality Apprenticeships, Volume 2 – Guide for Practitioners for Developing and Managing Apprenticeship Programmes*](#).
- . 2020b. [*Employer Organizations in the Governance of TVET and Skills Systems*](#).
- . 2020c. [*How to Facilitate the Recognition Of Skills Of Migrant Workers*](#).
- . 2021a. [*Global Framework on Core Skills for Life and Work in the 21st Century*](#).
- . 2021b. [*A Resource Guide on Sector Skills Bodies*](#).
- . 2021c. [*Resumen ejecutivo: Estudio sobre género en la formación profesional – Centroamérica y República Dominicana*](#).
- . 2022a. [*Un marco para aprendizajes de calidad*](#). ILC.110/IV(2)(Rev.).
- . 2022b. [*Aprendizajes de calidad*](#). ILC.111/IV(1).
- . 2022c. [*Informe sobre el Diálogo Social 2022: La negociación colectiva en aras de una recuperación inclusiva, sostenible y resiliente*](#).
- . 2022d. [*Declaración de la OIT relativa a los principios y derechos fundamentales en el trabajo y su seguimiento*](#). Adoptada en la 86.ª reunión de la Conferencia Internacional del Trabajo (1998) y enmendada en la 110.ª reunión.
- . 2022e. [*Good Practices in Apprenticeships in India: Challenges and Opportunities*](#). Apprenticeships Development for Universal Lifelong Learning and Training (ADULT).
- . 2022f. [*Mainstreaming gender equality, disability and social inclusion \(GEDSI\) and the prevention and response to sexual violence in vocational education and training institutions*](#).
- . 2022g. [*Violencia y acoso en el trabajo: Guía práctica para las empresas*](#).
- . 2022h. [*The Digital Transformation of Apprenticeships: Emerging Opportunities and Barriers*](#).
- . 2023a. [*Recomendación sobre los aprendizajes de calidad, 2023 \(núm. 208\)*](#).
- . 2023b. [*Aprendizajes de calidad*](#). ILC.111/IV(2).
- . 2023c. [*Alcanzar la igualdad de género en el trabajo*](#). CIT111/III(B).
- . 2024. [*Strengthening Apprenticeships for Transitions to Formality. Policy Brief*](#).
- y OIE (Organización Internacional de Empleadores). 2018. [*Herramientas para aprendizajes de calidad: guía para las empresas*](#).

- y OCDE (Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos). 2017. [*Engaging Employers in Apprenticeship Opportunities*](#).
- y UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura). 2018. [*A Global Overview of TVET Teaching and Training: Current Issues, Trends and Recommendations*](#).
- ONUDI (Organización de las Naciones Unidas para el Desarrollo Industrial). 2022. [*Engaging More Women in TVET*](#). Presentación en PowerPoint. Viena.
- Petanovitsch, A. y K. Schmid. 2020. [*Permeability of Dual Vocational Education – Comparative study including Austria, Germany, Switzerland, Italy, France and Slovenia*](#). Viena: Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft.
- Reino Unido, Departamento de Educación. 2017. [*Apprenticeship Accountability Statement*](#). Londres.
- . 2021. [*Apprenticeship Statistics*](#). Briefing Paper No. 06113. Londres.
- . 2022a. [*Apprenticeships Evaluation 2021: Apprentices*](#). Londres.
- . 2022b. [*Apprenticeships Evaluation 2021: Employers*](#). Londres.
- . 2023. [*Apprenticeship Funding Rules - August 2023 to July 2024*](#). Londres.
- Sudáfrica, CDE (Centre for Development and Enterprise). 2018. [*Five Million Jobs Initiative: Jobs for Every South African, Practical Proposals*](#). Johannesburgo.
- Sudáfrica, DHET (Department of Higher Education and Training). 2022a. [*The National Apprenticeship and Artisan Development Strategy 2023*](#). Johannesburgo.
- . 2022b. [*Supply and Demand of Artisans in South Africa*](#). Labour Market Intelligence research programme. Johannesburgo.
- Suiza, SKBF (Schweizerische Koordinationstelle für Bildungsforschung). 2023. [*Bildungsbericht Schweiz*](#). Aarau.
- [*Swisscontact. 2019. Apprenticeship Training in Asia. Berna: Swiss Agency for Development and Cooperation \(SDC\)*](#).
- TUC (Congreso de Sindicatos) Unionlearn. 2017. [*Apprenticeships: A TUC Guide for Trade Union Activists on Bargaining for Accessible Apprenticeships for Disabled Workers*](#). Londres.
- Unión Europea. 2005. [*"Directiva 2005/36/CE del Parlamento Europeo y del Consejo, de 7 de septiembre de 2005, relativa al reconocimiento de cualificaciones profesionales"*](#). Diario Oficial de la Unión Europea, L255/22, Bruselas.
- . 2018a. [*"Recomendación del Consejo relativa al Marco Europeo para una Formación de Aprendices de Calidad y Eficaz \(2018/C153/01\)"*](#). Diario Oficial de la Unión Europea, C153/1, Bruselas.
- . 2018b. [*European Framework for Quality and Effective Apprenticeships Annexes to COM\(2017\)563*](#). Bruselas.
- . 2018c. [*"Recomendación del Consejo, de 22 de mayo de 2018, relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente \(2018/C 189/01\)"*](#). Diario Oficial de la Unión Europea, C189/1, Bruselas.
- Vargas, Fernando. 2015. [*Anticipación de las competencias profesionales. Transferencia del Modelo SENAI de Prospectiva. Una visión actualizada en el contexto de América Latina y el Caribe*](#). Montevideo: OIT/Cinterfor.
- Wolter, S. y S. Mühlemann. 2015. [*Apprenticeship Training in Spain: A Cost-effective Model for Firms? A Cost-Benefit Simulation Study*](#). Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.

► Annexos



► Anexo 1: recomendación anotada y glosario de los términos y conceptos principales

1. Recomendación anotada

Preámbulo

La Conferencia General de la Organización Internacional del Trabajo,

Convocada en Ginebra por el Consejo de Administración de la Oficina Internacional del Trabajo, y congregada el 5 de junio de 2023 en su 111.^a reunión¹,

1. Observando que las tasas mundiales de desempleo y subempleo siguen siendo elevadas, que las [desigualdades](#) persisten, y que las rápidas transformaciones en el mundo del trabajo, como las resultantes de los desafíos del cambio climático, exacerban la inadecuación y la escasez de competencias, lo que requiere el desarrollo de [aprendizajes de calidad](#) que brinden oportunidades a las personas de todas las edades para adquirir competencias, perfeccionarlas y recualificarse de manera continua,
2. Observando además que la adquisición y el perfeccionamiento de competencias y la recualificación continuos contribuyen a promover el empleo pleno, productivo y libremente elegido y el [trabajo decente](#) para todos,
3. Subrayando la importancia de una educación y una formación de calidad para todos y del acceso a un aprendizaje permanente de calidad,
4. Recordando que todos los seres humanos tienen derecho a perseguir su bienestar material y su desarrollo espiritual en condiciones de libertad y dignidad, de seguridad económica y en igualdad de oportunidades²,
5. Reconociendo que la promoción y el desarrollo de [aprendizajes de calidad](#) pueden conducir al [trabajo decente](#), contribuir a dar respuestas eficaces y eficientes a los desafíos del mundo del trabajo, y ofrecer oportunidades de aprendizaje permanente que permitan mejorar la productividad, la resiliencia, las transiciones y la empleabilidad y satisfacer las necesidades actuales y futuras de los [aprendices](#), los empleadores y el mercado de trabajo,
6. Reconociendo que la promoción, el desarrollo y la realización de [aprendizajes de calidad](#) también pueden favorecer la iniciativa empresarial, el empleo por cuenta propia, la empleabilidad, la transición a la [economía formal](#), la creación de [puestos de trabajo decentes](#) y el crecimiento y la sostenibilidad de las [empresas](#),
7. Considerando que un marco eficaz para [aprendizajes de calidad](#) requiere que los [aprendizajes](#) estén debidamente regulados, sean sostenibles³, cuenten con suficiente financiación, sean [inclusivos](#) y estén exentos de [discriminación](#), de [violencia y acoso](#) y de [explotación](#), promuevan la [igualdad de género](#) y la [diversidad](#), proporcionen una [remuneración](#) u otra [compensación financiera](#) adecuadas y cobertura de [protección social](#)⁴, den lugar a cualificaciones reconocidas y mejoren los resultados en materia de empleo,

¹ Cabe señalar que los siguientes 11 párrafos del preámbulo no están numerados formalmente en la versión oficial del Recomendación núm. 208. Se ha añadido la numeración para facilitar la consulta

² Este principio está tomado de la Declaración de Filadelfia, Constitución de la OIT, anexo, parte II a).

³ El término «sostenible» se utiliza aquí para referirse a un marco que sea estable, coherente y fiable: véase también OIT, Informe de la Comisión Normativa: Aprendizajes, ILC.110/5B(Rév. 1) (denominado en adelante https://www.ilo.org/sites/default/files/wcmsp5/groups/public/%40ed_norm/%40relconf/documents/meetingdocument/wcms_849525.pdf), párrs. 294 a 298.

⁴ Dado que la protección social es un derecho humano, un marco eficaz debería propiciar la cobertura universal y un nivel adecuado de protección, en consonancia con el Convenio sobre la seguridad social (norma mínima), 1952 (núm. 102) y la Recomendación sobre los pisos de protección social, 2012 (núm. 202). Aunque el Convenio núm. 102 incluye en su cobertura a las «categorías prescritas de asalariados», no excluye explícitamente a los aprendices. El Convenio sobre las prestaciones en caso de accidentes del trabajo y

8. Poniendo de relieve que se deberían promover y regular los aprendizajes⁵, inclusive mediante el diálogo social, con el fin de garantizar su calidad, de ofrecer beneficios y protección a los aprendices y a las empresas, y de mejorar el atractivo de los aprendizajes para los aprendices y los empleadores potenciales, incluidas las microempresas y las pequeñas y medianas empresas,
9. Recordando las disposiciones de la Declaración Universal de Derechos Humanos, el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, y el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales,
10. Subrayando la pertinencia de la Declaración de la OIT relativa a los principios y derechos fundamentales en el trabajo (1998), en su versión enmendada en 2022, la Declaración de la OIT sobre la justicia social para una globalización equitativa (2008), en su versión enmendada en 2022, la Declaración tripartita de principios sobre las empresas multinacionales y la política social, en su versión enmendada en 2022, las Conclusiones relativas a la promoción de empresas sostenibles (2007) y la Declaración del Centenario de la OIT para el Futuro del Trabajo (2019) para la promoción de aprendizajes de calidad y la protección efectiva de todos los aprendices, teniendo especialmente en cuenta las profundas transformaciones en el mundo del trabajo,
11. Recordando las disposiciones de otros instrumentos pertinentes de la OIT, en particular el Convenio (núm. 122) y la Recomendación (núm. 122) sobre la política del empleo, 1964, el Convenio sobre el desarrollo de los recursos humanos, 1975 (núm. 142), la Recomendación sobre la política del empleo (disposiciones complementarias), 1984 (núm. 169), el Convenio sobre las agencias de empleo privadas, 1997 (núm. 181), la Recomendación sobre el desarrollo de los recursos humanos, 2004 (núm. 195) y la Recomendación sobre la transición de la economía informal a la economía formal, 2015 (núm. 204),
Habiendo decidido adoptar ciertas propuestas relativas a los [aprendizajes de calidad](#), cuestión que constituye el cuarto punto del orden del día de la reunión, y habiendo decidido que dichas propuestas tomen la forma de una recomendación,
adopta, con fecha de 16 de junio de 2023, la siguiente recomendación, que podrá ser citada como la Recomendación sobre los aprendizajes de calidad, 2023:

I. Definiciones, alcance y medios de aplicación

1. Para los efectos de esta recomendación:
 - (a) debería entenderse por «aprendizaje» una forma de educación y de formación que se rige por un contrato de aprendizaje, que permite a un aprendiz adquirir las competencias requeridas para ejercer una ocupación⁶ mediante una formación estructurada⁷ con una remuneración u otra

enfermedades profesionales, 1964 (núm. 121), el Convenio sobre las prestaciones de invalidez, vejez y sobrevivientes, 1967 (núm. 128), el Convenio sobre asistencia médica y prestaciones monetarias de enfermedad, 1969 (núm. 130), y el Convenio sobre el fomento del empleo y la protección contra el desempleo, 1988 (núm. 168) mencionan específicamente a los aprendices en su ámbito de aplicación. La necesidad de que los aprendizajes no solamente se regulen, sino que se promuevan (en el sentido tanto de que se fomenten como de que se les dé mayor importancia en las políticas y prácticas del mercado de trabajo) fue un tema importante de las deliberaciones de la Comisión Normativa sobre Aprendizajes: véase *Primera discusión*, párrs. 7, 22, 52 a 54, 64, 75 a 77, 80, 87 a 89, 236 a 238, 584 a 604, 1585 y 1593 a 1606; OIT, Actas, ILC.111/Actas núm. 5B (denominadas en adelante *Segunda discusión*), párrs. 6, 9, 10, 26, 31, 96 a 100, 758 a 761 y 769.

⁵ La necesidad de que los aprendizajes no solamente se regulen, sino que se promuevan (en el sentido tanto de que se fomenten como de que se les dé mayor importancia en las políticas y prácticas del mercado de trabajo) fue un tema importante de las deliberaciones de la Comisión Normativa sobre Aprendizajes: véase *Primera discusión*, párrs. 7, 22, 52 a 54, 64, 75 a 77, 80, 87 a 89, 236 a 238, 584 a 604, 1585 y 1593 a 1606; OIT, Actas, ILC.111/Actas núm. 5B (denominadas en adelante *Segunda discusión*), párrs. 6, 9, 10, 26, 31, 96 a 100, 758 a 761 y 769.

⁶ Como se señala en el glosario que figura en el presente anexo, el término «ocupación» puede incluir toda forma de oficio cualificado, oficio o profesión, así como otros tipos de trabajo. Véase OIT, Aprendizaje de calidad, CIT.111/Informe IV (1) (denominado en adelante *Informe marrón*), párr. 29; OIT, Aprendizaje de calidad, CIT.111/Informe IV (2), 2023 (denominado en adelante *Informe azul*), 31 y 32; *Segunda discusión*, párrs. 147 a 156.

⁷ El requisito de que la formación esté estructurada excluye necesariamente cualquier forma de aprendizaje que no esté formalizada o planificada en torno a competencias definidas.

compensación financiera,⁸ [en el trabajo](#) y [fuera del trabajo](#)⁹, y que conduce a la obtención de una [cualificación reconocida](#);

- (b) debería entenderse por «intermediario» toda entidad, distinta de la empresa de acogida o de la institución de educación y de formación¹⁰, que coordina o apoya un aprendizaje, o presta asistencia para su realización;
 - (c) debería entenderse por «programa de preaprendizaje» un programa diseñado para ayudar a los aspirantes a aprendices a desarrollar sus competencias con el fin de mejorar su preparación para integrarse en el lugar de trabajo o de cumplir los requisitos formales de acceso a un aprendizaje;
 - (d) debería entenderse por «reconocimiento de conocimientos previos» el proceso de identificación, documentación, evaluación y certificación realizado por personal cualificado de las competencias que una persona ha adquirido mediante una formación formal, no formal o informal, basándose en normas de cualificación establecidas.
2. Esta recomendación se aplica a los [aprendizajes](#) realizados en todas las [empresas](#) y [sectores](#) de actividad económica¹¹.
 3. Los Miembros podrán hacer efectivas las disposiciones de esta recomendación por medio de la legislación [nacional](#), los [convenios colectivos](#), las políticas y programas u otras medidas acordes con la legislación y la práctica [nacionales](#).
 4. Los Miembros deberían aplicar las disposiciones de esta recomendación en consulta con las [organizaciones representativas de empleadores y de trabajadores](#)¹².

II. Marco regulatorio para aprendizajes de calidad

5. Los Miembros deberían incorporar y promover los [aprendizajes de calidad](#) en las políticas pertinentes de educación, formación profesional, [aprendizaje permanente](#) y [empleo](#)¹³.
6. Los Miembros deberían establecer¹⁴ un marco que regule los [aprendizajes de calidad](#), así como marcos o sistemas de cualificaciones que faciliten el reconocimiento de las competencias adquiridas mediante los aprendizajes. Las organizaciones representativas de empleadores y de trabajadores deberían participar en el diseño, la aplicación, el seguimiento y la evaluación de los marcos, sistemas, políticas y programas para [aprendizajes de calidad](#).

⁸ En las deliberaciones de la Comisión Normativa sobre Aprendizajes se prestó mucha atención a la forma de hacer referencia a los pagos de los aprendices, que en algunos países pueden no adoptar la forma de salarios o ser pagados directamente por la [empresa de acogida](#). Como se señala en el glosario, el término [remuneración](#) es en sí mismo un concepto amplio. La Comisión optó por añadir el término «[compensación económica](#)» para reflejar la variedad de formas y fuentes de pago a los aprendices, y para subrayar que los aprendices deberían percibir un beneficio económico. Véase [Primera discusión](#), párrs. 342 a 374, 491 a 501, 1046 a 1074, 1088 a 1099, y 1277 a 1279.

⁹ El requisito de que un aprendizaje incluya estas dos formas de aprendizaje fue objeto de un amplio debate en la [Primera discusión](#), párrs. 469 a 481. La Oficina observó posteriormente que el requisito de incluir formación fuera del trabajo podía tener el efecto de excluir muchos aprendizajes tradicionales o informales: [Informe marrón](#), párr. 23. La cuestión fue objeto de un examen más detenido en el [Informe azul](#), 22 a 26, pero la Comisión Normativa sobre Aprendizajes no la retomó en la [Segunda discusión](#).

¹⁰ Ello no impide que la institución de educación y de formación actué como intermediario cuando no imparta directamente formación fuera del trabajo; véase [Segunda discusión](#), párrs. 158 a 163.

¹¹ Como se señala en el glosario en relación con el término «[empresa](#)», la Recomendación pretende abarcar los aprendizajes tanto en el sector público como en el sector privado. Véase [Primera discusión](#), párrs. 541 a 553; e [Informe marrón](#), párr. 16. En cuanto a los «[sectores](#)», estos también incluyen la economía informal: véase [Primera discusión](#), párr. 549.

¹² Cabe señalar que este párrafo 4 recomienda la consulta con las [organizaciones de empleadores y de trabajadores](#) en relación con todos los elementos de la Recomendación.

¹³ A la hora de diseñar las [políticas de empleo](#), los Estados Miembros deberían remitirse a las normas de la OIT en materia de política de empleo, cuyo objetivo es lograr el empleo pleno, productivo y libremente elegido.

¹⁴ El término «establecer», tanto aquí como en otras partes de la Recomendación, no está limitado a la creación de algo por primera vez, sino que también puede significar algo (en este caso, un marco regulador) que ya existía, [Primera discusión](#), párrs. 605 a 609.

7. Los Miembros deberían establecer o designar una o varias [autoridades públicas](#) encargadas de regular los [aprendizajes](#), en las que deberían estar representadas las [organizaciones representativas de empleadores y de trabajadores](#)¹⁵.
8. Los Miembros deberían velar por que las [autoridades competentes](#) tengan responsabilidades claramente definidas, estén adecuadamente financiadas, y trabajen en estrecha colaboración con otras autoridades o instituciones encargadas de regular o proveer la educación y formación, la [inspección del trabajo](#), la [protección social](#), la [seguridad y salud en el trabajo](#) y los [servicios de empleo](#) públicos y privados¹⁶.
9. Los Miembros deberían adoptar un proceso en el que participen las [organizaciones representativas de empleadores y de trabajadores](#) para determinar si una [ocupación](#) se presta a la realización de [aprendizajes de calidad](#), teniendo en cuenta:
 - (a) las competencias necesarias para ejercer esa [ocupación](#);
 - (b) la idoneidad del [aprendizaje](#) como medio para adquirir esas competencias;
 - (c) la duración del [aprendizaje](#) requerida para adquirir esas competencias;
 - (d) la demanda de competencias y el potencial de empleo actuales y futuros de esa [ocupación](#);
 - (e) los conocimientos especializados de las organizaciones [de empleadores](#) y [de trabajadores](#) en el ámbito [ocupacional](#), de la formación y del mercado de trabajo;
 - (f) la amplia gama de campos [ocupacionales](#) emergentes y la evolución de los procesos de producción y los servicios.
10. Los Miembros deberían, en consulta con las [organizaciones representativas de empleadores y de trabajadores](#), establecer estándares [ocupacionales](#) o generales para los [aprendizajes de calidad](#), según proceda, mediante la adopción de medidas, entre otras cosas en lo que respecta a:
 - (a) la edad mínima de admisión, de conformidad con el [Convenio sobre la edad mínima, 1973 \(núm. 138\)](#)¹⁷ y el [Convenio sobre las peores formas de trabajo infantil, 1999 \(núm. 182\)](#);
 - (b) la seguridad y salud en el trabajo, de conformidad con el [Convenio sobre seguridad y salud de los trabajadores, 1981 \(núm. 155\)](#) y el [Convenio sobre el marco promocional para la seguridad y salud en el trabajo, 2006 \(núm. 187\)](#);
 - (c) las cualificaciones educacionales, el nivel de instrucción o los [conocimientos previos](#), si se requieren para la admisión;
 - (d) las responsabilidades de los [aprendices](#), los empleadores, las instituciones de educación y de formación, y los intermediarios;
 - (e) la supervisión de los [aprendices](#) por [personal cualificado](#) y la naturaleza de esta supervisión;
 - (f) el equilibrio adecuado entre [aprendices](#) y trabajadores en el lugar de trabajo, a fin de asegurar el éxito de los programas de [aprendizaje](#) y una supervisión adecuada, teniendo presente la necesidad de evitar el reemplazo de trabajadores y de promover los aprendizajes en las microempresas y en las pequeñas y medianas [empresas](#)¹⁸;

¹⁵ Como indica la referencia a la «designación», los Estados Miembros pueden asignar la responsabilidad de la regulación de los aprendizajes a una institución existente, por ejemplo, un consejo nacional de formación o un organismo responsable de las competencias.

¹⁶ La Comisión subrayó la importancia de la coordinación a la hora de llevar a cabo los aprendizajes de calidad: véase [Primera discusión](#), párr. 723. Una coordinación eficaz de los sistemas de gobernanza y de regulación es crucial para apoyar y hacer efectivos los derechos que se exponen en la parte III.

¹⁷ El artículo 6 del [Convenio núm. 138](#) establece que el Convenio no se aplicará al trabajo realizado en instituciones de enseñanza o de formación, ni al trabajo efectuado por personas de por lo menos 14 años como parte de programas de enseñanza o formación adecuadamente regulados.

¹⁸ La Comisión consideró que era crucial contar con un equilibrio adecuado entre aprendices y trabajadores cualificados, con flexibilidad para reconocer las distintas capacidades, en particular, de las pequeñas y medianas empresas. Véase [Segunda discusión](#), párrs. 235 a 252. Los regímenes nacionales pueden garantizar este equilibrio de diversas maneras, por ejemplo, especificando la proporción prevista de aprendices con respecto a los trabajadores: véase OIT, Un marco para aprendizajes de calidad, Conferencia Internacional del Trabajo, 110.ª reunión, 2021, ILC.110/IV/1) (denominado en adelante [Informe blanco](#)).

- (g) la duración mínima y máxima prevista del [aprendizaje](#);
 - (h) la medida en que la duración prevista del [aprendizaje](#) podría acortarse en función de los [conocimientos previos](#) o de los progresos realizados durante el [aprendizaje](#);
 - (i) los resultados de aprendizaje y los planes de formación en función de las competencias [ocupacionales](#) pertinentes, las necesidades educativas y formativas de los [aprendices](#) y las necesidades del mercado de trabajo;
 - (j) el equilibrio adecuado entre formación [fuera del trabajo](#) y formación en [el trabajo](#);
 - (k) el acceso a la orientación vocacional y el asesoramiento para el desarrollo profesional, así como a otros servicios de apoyo, según proceda, antes, durante y después del [aprendizaje](#);
 - (l) las cualificaciones y la experiencia requeridas de los docentes, instructores, [formadores internos](#) y otros expertos involucrados en los [aprendizajes](#);
 - (m) el equilibrio adecuado entre [aprendices](#) y docentes, teniendo en cuenta la necesidad de proporcionar una educación y una formación de calidad;
 - (n) los procedimientos de evaluación y certificación de las competencias adquiridas;
 - (o) la cualificación obtenida una vez se haya completado satisfactoriamente el [aprendizaje](#).
11. Los Miembros deberían tomar medidas para que exista un proceso justo y transparente que permita realizar el [aprendizaje](#) en más de una [empresa](#), previo consentimiento del [aprendiz](#), cuando se considere necesario para completar el [aprendizaje](#).
12. Los Miembros deberían determinar las condiciones con arreglo a las cuales:
- (a) las [empresa](#) pueden ofrecer [aprendizajes](#);
 - (b) las [instituciones de educación y de formación](#) pueden impartir formación [fuera del trabajo](#) y [en el trabajo](#);
 - (c) los [intermediarios](#) pueden coordinar o apoyar los [aprendizajes](#) o prestar asistencia para su realización.
13. Los Miembros deberían tomar medidas para, de manera continua:
- (a) desarrollar y fortalecer la capacidad de los organismos gubernamentales, de las [organizaciones de empleadores](#) y [de trabajadores](#) y de las [instituciones de educación y de formación](#);
 - (b) fortalecer la capacidad formativa de las [empresas de acogida](#);
 - (c) incrementar las competencias de los docentes, instructores, [formadores internos](#) y otros expertos involucrados en los [aprendizajes](#).
14. Los Miembros deberían tomar medidas para que las [autoridades competentes](#) den seguimiento y evalúen con regularidad los sistemas y programas de [aprendizaje](#). Los resultados del seguimiento y de las evaluaciones deberían utilizarse para adaptar y mejorar los sistemas y programas en consecuencia.

III. Protección de los aprendices

15. Los Miembros deberían tomar medidas para respetar, promover y hacer realidad los [principios y derechos fundamentales en el trabajo](#) en relación con los aprendizajes¹⁹.
16. Los Miembros deberían tomar medidas para que los [aprendices](#)²⁰:
 - (a) perciban una [remuneración](#) u otra [compensación financiera](#) adecuadas²¹, que podrán aumentarse en las diferentes etapas del [aprendizaje](#) para reflejar la adquisición progresiva de competencias [ocupacionales](#);
 - (b) no deban trabajar más horas de los límites especificados en la legislación [nacional](#) y en los [convenios colectivos](#);
 - (c) tengan derecho a vacaciones con una [remuneración](#) u otra [compensación financiera](#) adecuadas²²;
 - (d) tengan derecho a ausentarse por enfermedad o accidente, con una [remuneración](#) u otra [compensación financiera](#) adecuadas;
 - (e) tengan acceso a [licencia de maternidad](#) o [paternidad](#) y licencia parental remuneradas²³;

¹⁹ Todos los Estados Miembros de la OIT tienen la obligación de respetar, promover y hacer realidad los [principios y derechos fundamentales en el trabajo](#), establecidos en la [Declaración de la OIT relativa a los principios y derechos fundamentales en el trabajo y su seguimiento](#) y en los [convenios fundamentales](#).

²⁰ Cabe señalar que el párrafo 16 amplía la protección de los aprendices prevista más allá de los [principios y derechos fundamentales en el trabajo](#), incluyendo una serie de medidas en materia de seguridad social y protección de los trabajadores, en consonancia con la [Declaración de la OIT sobre la justicia social para una globalización equitativa](#) (2008), sección I.A.ii) y la [Declaración del Centenario de la OIT para el Futuro del Trabajo](#) (2019).

²¹ En cuanto a la amplitud de los términos [remuneración](#) y [compensación financiera](#), véanse las definiciones del glosario y la correspondiente nota al pie al párrafo 1 a).

La noción de «adecuación» no se define en la Recomendación. No obstante, figura en una serie de normas internacionales del trabajo y en los instrumentos fundacionales de la OIT. En particular, la [Declaración de Filadelfia](#) aboga por un salario vital adecuado (incluido actualmente en el preámbulo de la [Constitución de la OIT](#)), y en la sección III B. ii) y de la [Declaración del Centenario de la OIT para el Futuro del Trabajo](#) se insta a la disposición de un salario mínimo adecuado. Además, en las normas de la OIT relativas a la formación se ha incluido desde hace mucho tiempo el requisito de que se cuente con una remuneración adecuada. Concretamente, en el párrafo 7 4) de la de la Recomendación sobre la formación profesional, 1962 (núm. 117) se establecía que las personas sometidas a formación en una empresa deberían recibir una remuneración adecuada.

En algunos países, los aprendices tienen derecho a una remuneración igual al salario mínimo, ya sea desde el principio o al cabo de cierto tiempo: Comisión de Expertos en Aplicación de Convenios y Recomendaciones (CEACR), [Sistemas de salarios mínimos](#), Estudio General de las memorias relativas al Convenio (núm. 131) y a la Recomendación (núm. 135) sobre la fijación de salarios mínimos, 1970, Conferencia Internacional del Trabajo, 103.ª reunión (Informe III (Parte 1B), 2014, párrs. 181 y 182. Dado que se ha reconocido que los trabajadores de más edad también deberían participar en los aprendizajes (véase el párrafo 23 de la Recomendación núm. 208), resulta todavía más importante que los Estados Miembros tengan en cuenta que los aprendices pueden encontrarse en distintas etapas de la vida. Los Estados Miembros también pueden consultar los umbrales de pobreza como referencia ampliamente aceptada de un nivel de vida mínimo. Estos umbrales suelen referirse al «coste de las necesidades básicas»: una alimentación adecuada y otros artículos de primera necesidad, como la vestimenta y el alojamiento. Dado el gran nivel de variación internacional, los umbrales nacionales de pobreza constituyen una referencia más útil para los responsables de políticas de los Estados Miembros: CEACR, [Sistemas de salarios mínimos](#), párr. 249.

A la hora de garantizar una remuneración adecuada para los aprendices, los Estados Miembros también deberían tener en cuenta el Convenio sobre igualdad de remuneración, 1951 (núm. 100), un [convenio fundamental](#) que, en el párrafo 15 de la Recomendación núm. 208, se reafirma que es aplicable a los aprendices. Al examinar la adecuación de la remuneración o compensación de los aprendices, la CEACR ha articulado la siguiente cuestión de principio ([Sistemas de salarios mínimos](#), párr. 188):

«Recordando el principio general de igualdad de remuneración por un trabajo de igual valor, la Comisión considera que las personas protegidas por contratos de aprendizaje o de formación no deberían ser remuneradas con la tasa diferenciada más que en los casos en los que se benefician efectivamente de una formación profesional durante su horario laboral y en su lugar de trabajo. En general, es la cantidad y la calidad del trabajo realizado lo que debe constituir el factor decisivo en la fijación del monto del salario.»

Por lo tanto, mientras que una remuneración más baja puede estar justificada en el caso de los aprendices, como es de hecho frecuente en los sistemas nacionales, esta remuneración inferior debería tener en cuenta el volumen y la calidad del trabajo realizado.

Las deliberaciones sobre la remuneración de los aprendices requerida también deberían llevarse a cabo en consonancia con el requisito general de que los Estados Miembros apliquen la Recomendación en consulta con las organizaciones representativas de empleadores y de trabajadores (párr. 4).

²² Los Estados deberían consultar el Convenio sobre las vacaciones pagadas (revisado), 1970 (núm. 132) y la Recomendación sobre las vacaciones pagadas, 1954 (núm. 98).

²³ El párrafo 16 e) prevé el derecho de los aprendices a distintas formas de licencias por motivos familiares. Las definiciones de cada de las licencias mencionadas figuran en el glosario. El párrafo 16 e) de la Recomendación núm. 208 establece que la licencia de maternidad remunerada debería financiarse colectivamente y a un nivel que, como mínimo, esté acorde con el Convenio núm. 102 y que alcance

- (f) tengan acceso a la [seguridad social](#)²⁴ y a la [protección de la maternidad](#)²⁵;
- (g) disfruten de [libertad sindical](#) y del reconocimiento efectivo del derecho de [negociación colectiva](#);
- (h) se beneficien de protección y reciban formación en lo que respecta a la [seguridad y salud en el trabajo](#) y en lo que respecta a la [discriminación](#) y a la [violencia y el acoso](#)²⁶;
- (i) tengan derecho a indemnización por accidentes del trabajo y enfermedades profesionales;
- (j) tengan acceso a un mecanismo eficaz de quejas y de solución de conflictos;
- (k) tengan derecho a la protección de los [datos personales](#)²⁷.

IV. Contrato de aprendizaje

17. Los Miembros deberían asegurarse de que los [aprendizajes](#) se rijan por un contrato escrito, concertado entre un [aprendiz](#) y una [empresa de acogida](#) o una [institución pública](#), que, si lo permite la legislación [nacional](#), también puede ser firmado por un tercero, como una [institución de educación o de formación](#) o un [intermediario](#).
18. Los Miembros deberían asegurarse de que el [contrato de aprendizaje](#):
 - (a) indique claramente las funciones, derechos y obligaciones respectivos de las partes;
 - (b) especifique dónde tendrá lugar el [aprendizaje](#);
 - (c) no contenga ninguna disposición que restrinja las oportunidades de [movilidad](#) del [aprendiz](#) en el mercado de trabajo después del [aprendizaje](#)²⁸;
 - (d) contenga disposiciones relativas a la duración del [aprendizaje](#), la [remuneración](#) u otra [compensación financiera](#) y su periodicidad, las horas de trabajo, el tiempo de descanso, las pausas, las vacaciones y [licencias](#), la [seguridad y salud en el trabajo](#)²⁹, la [seguridad social](#), los mecanismos de solución de conflictos y la terminación del [contrato de aprendizaje](#);

progresivamente los niveles que se establecen en el [Convenio sobre la protección de la maternidad, 2000 \(núm. 183\)](#) (artículos 6 y 7). La licencia de maternidad remunerada puede ser obligatoria para las aprendizas en los países que han ratificado el Convenio núm. 183, que se aplica a todas las mujeres empleadas, incluidas las que desempeñan formas atípicas de trabajo dependiente (art. 2 1)), o que han ratificado el Convenio núm. 102, cuya parte VII requiere la concesión de prestaciones de maternidad a determinadas categorías de asalariados. Este apartado también está en consonancia con el objetivo de la Recomendación núm. 208 de promover la [igualdad](#), la [diversidad](#) y la [inclusión](#): véase el séptimo párrafo del preámbulo y la sección V. La Recomendación adopta el modelo orientado a la igualdad en relación con la vida laboral y familiar que se refleja en el [Convenio sobre los trabajadores con responsabilidades familiares, 1981 \(núm. 156\)](#), promoviendo la igualdad de oportunidades y de trato entre los trabajadores y las trabajadoras con responsabilidades familiares, así como entre esos trabajadores y los demás. El informe de la OIT titulado [Los cuidados en el trabajo: Invertir en licencias y servicios de cuidados para una mayor igualdad en el mundo del trabajo](#) (2022) contiene información detallada muy útil sobre el derecho a disfrutar licencias por motivos familiares en diversos países de todo el mundo.

²⁴ Los Miembros deberían garantizar el rápido acceso de los aprendices, como mínimo, a los «pisos de protección social», de acuerdo con la Recomendación núm. 202, y, progresivamente, garantizar su acceso a niveles más elevados de protección disponibles en el marco de un sistema de seguridad social integral, en consonancia con el Convenio núm. 102.

²⁵ Los Estados que han ratificado el Convenio núm. 183 y el Convenio núm. 102 deberían considerar la posibilidad de que los aprendices contaran con la protección que se establece en esos convenios.

²⁶ Con respecto a la violencia y el acoso, los Estados deberían consultar el Convenio sobre la violencia y el acoso, 2019 (núm. 190) y la Recomendación (núm. 206). El Convenio núm. 190 se aplica explícitamente a los aprendices: artículo 2 1).

²⁷ Al diseñar medidas para garantizar que los aprendices tengan derecho a la protección de sus datos personales, debería tenerse en cuenta el [Repertorio de recomendaciones prácticas sobre la protección de los datos personales de los trabajadores](#), 1997. Véase también F. Hendrickx, [Protection of Workers' Personal Data: General Principles](#), ILO Working Paper 62, 2022.

²⁸ Con ello se pretende garantizar que el [aprendiz](#) pueda elegir libremente su empleo al término de su formación, [Segunda discusión](#), párrs. 428 a 435.

²⁹ En consonancia con el párrafo 10 b), las disposiciones relativas a la seguridad y salud en el trabajo deberían estar en consonancia con los Convenios núms. 155 y 187.

- (e) indique las competencias, certificaciones o cualificaciones que se prevé alcanzar y todo apoyo educativo adicional que se pueda proporcionar;
 - (f) sea registrado según las condiciones establecidas por la [autoridad competente](#);
 - (g) sea firmado al comienzo del [aprendizaje](#);
 - (h) sea firmado, en nombre del [aprendiz](#), por uno de sus padres, tutor o representante legal, o por el propio [aprendiz](#), con el consentimiento de uno de sus padres, tutor o representante legal, de conformidad con la legislación [nacional](#), cuando el [aprendiz](#) sea menor de edad.
19. Los Miembros deberían elaborar, en consulta con las [organizaciones representativas de empleadores y de trabajadores](#), un modelo de [contrato de aprendizaje](#) para favorecer la coherencia, la uniformidad y el cumplimiento de la normativa.

V. Igualdad y diversidad en los aprendizajes de calidad

20. Los Miembros deberían tomar medidas a fin de promover la [igualdad](#), la [diversidad](#) y la [inclusión social](#) en los [aprendizajes](#), prestando especial atención a la situación y a las necesidades de las personas que pertenecen a uno o más grupos vulnerables o a grupos en situación de vulnerabilidad³⁰.
21. Los Miembros deberían tomar medidas adecuadas para promover la [igualdad](#) y el equilibrio de género en todos los aspectos de los [aprendizajes](#), inclusive en lo que respecta al acceso a los mismos³¹.
22. Los Miembros deberían tomar medidas efectivas para prevenir y eliminar toda forma de [discriminación](#), [violencia y acoso](#) y [explotación](#) hacia los [aprendices](#), y para proporcionar acceso a vías de recurso apropiadas y eficaces.
23. Los Miembros deberían fomentar activamente los [aprendizajes](#) para los adultos y las personas con experiencia que deseen cambiar de sector o de [ocupación](#), perfeccionar sus competencias o aumentar su empleabilidad, a fin de promover el empleo pleno, productivo y libremente elegido.
24. Los Miembros deberían tomar medidas para promover el acceso a los [aprendizajes de calidad](#) como medio para facilitar una transición exitosa de la [economía informal](#) a la [economía formal](#)³² y del trabajo inseguro al trabajo seguro que sea [decente](#) y proporcione acceso a la [seguridad social](#) y a la protección laboral.

VI. Promoción de aprendizajes de calidad

25. Los Miembros, en consulta con las [organizaciones representativas de empleadores y de trabajadores](#), deberían tomar medidas destinadas a crear un entorno favorable para la promoción de [aprendizajes de calidad](#), entre ellas:
- (a) elaborar y aplicar estrategias, definir objetivos a nivel [nacional](#) y asignar recursos adecuados para la realización de [aprendizajes de calidad](#);
 - (b) integrar los [aprendizajes de calidad](#) en las estrategias [nacionales](#) de desarrollo y en las políticas de educación, formación profesional, [aprendizaje permanente](#) y [empleo](#);

³⁰ Las desigualdades asociadas a los sistemas de aprendizaje están bien documentadas e incluyen las barreras de acceso a las que se enfrentan las mujeres, las personas con discapacidad, las minorías religiosas y étnicas, los migrantes y los refugiados: véase OIT, *Toolkit for Quality Apprenticeships*, 2012, 51, 52 y 93 a 103; OCDE, *Seven Questions about Apprenticeships: Answers from international Experience*, 2018, 132. Estas medidas pueden la realización de ajustes razonables para las personas vulnerables: véase, por ejemplo, la *Convención sobre los derechos de las Personas con Discapacidad*, artículo 24, párrafos 4 y 5.

³¹ De la discusión se desprende claramente que, si bien el concepto de [igualdad de género](#) es amplio y tiene por objeto promover la igualdad de trato entre hombres y mujeres, la referencia al «equilibrio de género» tiene un objeto más específico, esto es, garantizar que los empleadores procuren contratar a un número comparable de aprendices de ambos sexos: véase OIT, *Primera discusión*, párrs. 327 a 341.

³² En cuanto a las estrategias para promover la transición de la economía informal a la economía formal, los Estados deberían consultar la Recomendación núm. 204. Este instrumento se aplica a los aprendices y a los sistemas de aprendizaje, y contiene la recomendación de incluir medidas de formación en las políticas nacionales de empleo (párr. 15 g)) y la de reconocer los conocimientos adquiridos previamente en los sistemas de aprendizaje informales (párr. 15 f)).

- (c) establecer organismos de competencias por [sector](#) u [ocupación](#) para facilitar la implementación de [aprendizajes de calidad](#);
- (d) desarrollar y mantener mecanismos robustos, tales como [sistemas de información sobre el mercado de trabajo](#)³³ sistemas de información sobre el mercado de trabajo y consultas regulares con las [organizaciones representativas de empleadores y de trabajadores](#), para evaluar la demanda actual y futura de competencias con vistas a diseñar o adaptar los programas de [aprendizaje](#) en consecuencia;
- (e) implementar modelos de financiación efectivos y sostenibles;
- (f) ofrecer incentivos y servicios de apoyo;
- (g) desarrollar mecanismos de seguimiento robustos, que incluyan la recopilación, por la [autoridad competente](#), de datos sobre las tasas de retención, abandono y finalización en los [aprendizajes](#), a fin de evaluar la eficacia de los modelos de financiación y los sistemas de incentivos en la creación de [aprendizajes de calidad](#);
- (h) facilitar alianzas público-privadas efectivas para fomentar los [aprendizajes de calidad](#) en un marco regulatorio [nacional](#);
- (i) dar apoyo, cuando proceda, a los [intermediarios](#) que coordinan o apoyan los [aprendizajes](#) o prestan asistencia para su realización;
- (j) emprender, a intervalos regulares, actividades de sensibilización y campañas de promoción destinadas a mejorar la imagen y el atractivo de los [aprendizajes de calidad](#), destacando los beneficios de los [aprendizajes](#) entre los trabajadores, los jóvenes, las familias, los docentes, los orientadores vocacionales, las [organizaciones de empleadores y de trabajadores](#), y los empleadores, en particular las microempresas y las pequeñas y medianas [empresas](#);
- (k) aumentar la concienciación sobre los derechos, los beneficios y la protección de los [aprendices](#);
- (l) establecer programas de preaprendizaje basados en las necesidades, focalizados en aumentar las tasas de participación, retención y finalización en los [aprendizajes](#) de personas que pertenecen a uno o más grupos vulnerables o a grupos en situación de vulnerabilidad;
- (m) facilitar el acceso de los [aprendices](#) a otras oportunidades de formación profesional y de educación³⁴;
- (n) ofrecer itinerarios formativos flexibles y orientación para el desarrollo profesional a fin de favorecer la [movilidad](#), el aprendizaje permanente y la portabilidad de las competencias y las cualificaciones;
- (o) desarrollar y apoyar [mentorías](#) y alentar su inclusión en los programas de [aprendizaje](#)³⁵;
- (p) utilizar nuevas tecnologías y métodos innovadores para mejorar la eficacia y la calidad de los [aprendizajes](#);
- (q) fomentar [aprendizajes](#) en ámbitos relacionados con la [economía verde](#) y la [transición justa](#), con el objeto de difundir conocimientos y desarrollar habilidades conducentes al futuro del trabajo.

³³ El objetivo rector de los [sistemas de información sobre el mercado de trabajo](#) es garantizar la eficacia de las políticas y los programas relativos al mercado de trabajo: OIT, *Sistemas de Información sobre el Mercado de Trabajo*. La evaluación de las necesidades futuras necesidades de competencias debería realizarse con una perspectiva estratégica, utilizando métodos coherentes y sistemáticos: OIT, *Previsión y ajuste de las competencias y los puestos de trabajo*, 2015, 4.

³⁴ En este contexto, «otras oportunidades [...] de educación» incluye, entre otras, la enseñanza superior. Véase *Segunda discusión*, párrs. 648 a 660.

³⁵ Los mentores desempeñan un papel diferente al de los formadores en la empresa. Los formadores imparten formación técnica. Los mentores proporcionan a los aprendices un apoyo de carácter más amplio, a fin de que conozcan el lugar de trabajo, la ocupación y la carrera profesional; la contratación de los mentores puede estar a cargo de la empresa de acogida o de una institución de educación o de formación. Véase *Segunda discusión*, párrs. 663 a 678.

26. Los Miembros deberían promover una cultura de aprendizaje permanente, de adquisición y perfeccionamiento de competencias y de recualificación³⁶ que incluya las [competencias fundamentales](#)³⁷.
27. A fin de facilitar la transición de la [economía informal](#) a la [economía formal](#)³⁸, los Miembros, en consulta con las [organizaciones representativas de empleadores y de trabajadores](#), deberían tomar medidas para:
- (a) reforzar la capacidad de las microunidades y las pequeñas y medianas unidades económicas facilitando el acceso a los servicios de desarrollo empresarial y a los servicios financieros, mejorando el entorno de [seguridad y salud en el trabajo](#)³⁹ y perfeccionando los métodos docentes y formativos y las competencias técnicas y empresariales de los [maestros artesanos](#);
 - (b) velar por que los [aprendices](#) tengan acceso a formación [fuera del trabajo](#) y puedan complementar su formación [en el trabajo](#) en otras [empresas](#) o a través de [intermediarios](#), cuando proceda⁴⁰;
 - (c) reforzar la capacidad de las asociaciones de microunidades y pequeñas y medianas unidades económicas, inclusive mediante apoyo financiero, a fin de mejorar la calidad de los [aprendizajes](#);
 - (d) adoptar un proceso para reconocer los [conocimientos previos](#) pertinentes, incluidos los adquiridos en la [economía informal](#), y alentar la oferta de [cursos puente](#).

VII. Cooperación internacional, regional y nacional para aprendizajes de calidad

28. Los Miembros deberían tomar medidas para:
- (a) reforzar la cooperación internacional, regional y [nacional](#) e intercambiar información sobre buenas prácticas en todos los aspectos de los [aprendizajes de calidad](#);
 - (b) cooperar con el objeto de ofrecer oportunidades de formación más amplias a los [aprendices](#) y de reconocer las competencias adquiridas mediante programas de [aprendizaje](#) o [formaciones previas](#);
 - (c) crear alianzas eficaces para promover programas de [aprendizajes de calidad](#), por ejemplo mediante organismos de competencias [tripartitos nacionales](#), [sectoriales](#) u [ocupacionales](#), alianzas mundiales y regionales y redes de [aprendizaje](#);
 - (d) promover el reconocimiento a escala nacional, regional e internacional de las cualificaciones adquiridas al completar un [aprendizaje](#).

³⁶ A la hora de desarrollar y aplicar iniciativas de [aprendizaje permanente](#), los Estados Miembros deberían tener en cuenta que en la [Declaración del Centenario de la OIT para el Futuro del Trabajo \(2019\)](#) se señala la importancia del aprendizaje permanente. En la sección III A ii) de la Declaración se insta a establecer «un sistema eficaz de aprendizaje permanente y una educación de calidad para todos». También se deberían tomar en consideración la Recomendación núm. 195 y la [Resolución relativa a las competencias y el aprendizaje permanente](#), Resolución XVII, de la 109.ª reunión de la Conferencia Internacional del Trabajo, 2021. En el contexto de la transición de la [economía informal](#) a la [economía formal](#), el párrafo 15 f) de la Recomendación núm. 204 insta a los Miembros a promover la puesta en práctica de un marco global de políticas de empleo que podría incluir políticas de educación y de desarrollo de competencias laborales que respalden el aprendizaje a lo largo de la vida.

³⁷ En relación con la importancia de las [competencias fundamentales](#), incluida su integración en los sistemas de aprendizaje, véase OIT, [Global Framework for Core Skills for Life and Work in the 21st Century](#), 2021a; L. Brewer y P. Comyn, [Integrating Core Work Skills into TVET Systems: Six Country Case Studies](#), OIT, 2015.

³⁸ En cuanto a las estrategias para promover esta transición, los Estados Miembros deberían consultar la Recomendación núm. 204.

³⁹ En consonancia con el párrafo 10 b) de la Recomendación núm. 208, las medidas relacionadas con el entorno de [seguridad y salud en el trabajo](#) deberían estar en consonancia con los Convenios núm. 155 y núm. 187.

⁴⁰ En cuanto al papel de los intermediarios, véase el párrafo 25 i).

2. Glosario de los términos y conceptos principales

Aprendiz

Persona que adquiere formación, aptitudes profesionales y competencias sobre la base de realizar un [aprendizaje](#). La Recomendación sobre los aprendizajes de calidad, 2023 (núm. 208) no establece si un aprendiz debe ser considerado como un «empleado» de la [empresa](#) en la que se está formando. Los ordenamientos jurídicos de los Estados Miembros difieren a este respecto⁴¹. Ahora bien, la confirmación de que los aprendices tienen derecho a contar con la protección que conceden los [principios y derechos fundamentales en el trabajo](#), tanto en el preámbulo como en el párrafo 15 de la Recomendación núm. 208, sugiere que se debe tratar a los aprendices como si tuvieran el estatus de «trabajadores» al menos para algunos fines legales. Esto se ve respaldado por la opinión de los órganos de control de la OIT de que los aprendices tienen derecho a afiliarse a las [organizaciones de trabajadores](#)⁴², y de que «la cobertura plena de los aprendices ha pasado a ser una característica permanente del derecho moderno de la seguridad laboral y social y que se la garantiza, de ser pertinente, en todos los convenios actualizados sobre normas internacionales del trabajo»⁴³. Este enfoque también se refleja en el artículo 2, a), ii), de la Recomendación sobre el VIH y el sida, 2010 (núm. 200), que expresa la intención de abarcar a «todos los trabajadores que trabajan con arreglo a cualquier modalidad o régimen laboral, y en todos los lugares de trabajo, con inclusión de [...] las personas que reciben formación, incluidos [...] los aprendices».

Aprendizaje

Término definido en el apartado 1 a) de la Recomendación núm. 208 como una forma estructurada de educación y de formación que:

- (a) permite a un [aprendiz](#) adquirir las competencias requeridas para ejercer una [ocupación](#) concreta;
- (b) consiste tanto en formación [en el trabajo](#) como [fuera del trabajo](#);
- (c) se rige por un [contrato de aprendizaje](#);
- (d) implica que el aprendiz percibe una [remuneración](#) u otra [compensación financiera](#), y
- (e) conduce a la obtención de una [cualificación reconocida](#)⁴⁴.

Aprendizaje de calidad

Aunque no se define explícitamente, del séptimo párrafo del preámbulo de la Recomendación núm. 208, así como de otras disposiciones, se desprende claramente que se trata de un [aprendizaje](#) que se realiza en el contexto de un marco o sistema que:

- está debidamente regulado;
- es sostenible y cuenta con suficiente financiación;
- es [inclusivo](#) y está exento de [discriminación](#), de [violencia y acoso](#), y de [explotación](#);
- promueve la [igualdad de género](#) y la [diversidad](#);

⁴¹ [Informe blanco](#), párr. 182.

⁴² OIT. Comité de Libertad Sindical, [La Libertad Sindical. Recopilación de decisiones del Comité de Libertad Sindical](#), 6ª edición, 2018, párr. 394.

⁴³ OIT, Comisión de Expertos en Aplicación de Convenios y Recomendaciones, [Estudio General relativo a los instrumentos de la seguridad social a la luz de la Declaración de 2008 sobre la justicia social para una globalización equitativa](#), Informe III (Parte 1B), 100.ª reunión de la Conferencia Internacional del Trabajo, 2011, 267.

⁴⁴ A título comparativo, el artículo 46 de la [Recomendación sobre la formación profesional, 1962 \(núm. 117\)](#) definía antes el aprendizaje como «[l]a formación sistemática y de larga duración con objeto de ejercer una ocupación reconocida, recibida en gran parte dentro de una empresa o mientras se está al servicio de un artesano independiente». En un momento anterior, la definición del artículo 1 de la [Recomendación sobre el aprendizaje, 1939 \(núm. 60\)](#) hacía referencia a «todo sistema en virtud del cual el empleador se obliga, por contrato, a emplear a un joven trabajador y a enseñarle o a hacer que se le enseñe metódicamente un oficio, mediante un periodo previamente fijado, en el transcurso del cual el aprendiz está obligado a trabajar al servicio de dicho empleador».

- ▶ proporciona a los aprendices una [remuneración](#) u otra [compensación financiera](#) adecuadas y cobertura de [protección social](#);
- ▶ da lugar a [cualificaciones reconocidas](#), y
- ▶ mejora los resultados en materia de empleo de las personas que reciben formación.

Aprendizaje permanente

Término definido en el apartado 2 a) de la [Recomendación sobre el desarrollo de los recursos humanos, 2004 \(núm. 195\)](#), que engloba todas las actividades de aprendizaje realizadas a lo largo de la vida con el fin de desarrollar las competencias y cualificaciones.

Autoridad competente

Término genérico que se aplica a toda persona u organismo establecido o designado para ejercer algún tipo de tarea administrativa o reguladora.

Autoridad pública (o institución pública)

Organismo que tiene responsabilidades de administración, regulación y/o prestación de servicios establecido por el Gobierno o en virtud de la legislación.

Compensación financiera

Expresión utilizada en la Recomendación, junto con el término «[remuneración](#)», para abarcar las distintas formas y fuentes de pagos que se realizan a los aprendices. Los pagos a los aprendices pueden ser de diferentes tipos e incluyen los salarios y/o los subsidios para formación y/o los estipendios. En muchos países los aprendices perciben pagos de fuentes distintas a sus empresas de acogida, como estipendios o subsidios proporcionados por instituciones de educación o de formación u organismos gubernamentales, o por conducto de ellos.

Competencias fundamentales

Según una resolución de 2021 de la Conferencia Internacional del Trabajo relativa a las competencias y el aprendizaje permanente, estas competencias incluyen las competencias sociales y emocionales, las competencias cognitivas, las competencias digitales básicas y las competencias pertinentes relacionadas con las economías ambientalmente sostenibles⁴⁵. También se emplean expresiones alternativas como «competencias transversales», «competencias para la vida», «competencias transferibles», «competencias de empleabilidad» y «competencias básicas» (OIT 2021a, 4).

Conocimientos previos

Véase [Reconocimiento de los conocimientos previos](#).

Contrato de aprendizaje

Contrato escrito jurídicamente vinculante que detalla la formación que se impartirá como parte de un [aprendizaje](#) y, entre otras cosas, establece las condiciones en las que se impartirá dicha formación.

Convenio colectivo

Acuerdo entre uno o más empleadores, u [organizaciones de empleadores](#), y una o más [organizaciones de trabajadores](#) resultante de un proceso de [negociación colectiva](#).

⁴⁵ OIT, [Resolución relativa a las competencias y el aprendizaje permanente](#), Resolución XVII, 109.ª reunión de la Conferencia Internacional del Trabajo, 2021, apartado 12 h).

Convenios fundamentales

los diez convenios de la OIT que se considera que plasman los [principios y derechos fundamentales en el trabajo](#) son los siguientes:

- [Convenio sobre el trabajo forzoso, 1930 \(núm. 29\)](#)
- [Convenio sobre la libertad sindical y la protección del derecho de sindicación, 1948 \(núm. 87\)](#)
- [Convenio sobre el derecho de sindicación y de negociación colectiva, 1949 \(núm. 98\)](#)
- [Convenio sobre igualdad de remuneración, 1951 \(núm. 100\)](#)
- [Convenio sobre la abolición del trabajo forzoso, 1957 \(núm. 105\)](#)
- [Convenio sobre la discriminación \(empleo y ocupación\), 1958 \(núm. 111\)](#)
- [Convenio sobre la edad mínima, 1973 \(núm. 138\)](#)
- [Convenio sobre seguridad y salud de los trabajadores, 1981 \(núm. 155\)](#)
- [Convenio sobre las peores formas de trabajo infantil, 1999 \(núm. 182\)](#)
- [Convenio sobre el marco promocional para la seguridad y salud en el trabajo, 2006 \(núm. 187\).](#)

Cualificación reconocida

Certificado, título, diploma u otro documento similar que acredita formalmente que el titular es competente para desempeñarse en una ocupación determinada.

Curso puente

Curso de estudios breve y específico cuyo propósito es permitir que un estudiante o aprendiz adquiera conocimientos o aptitudes que le ayudarán a contar con las competencias de las que carece para ser plenamente eficaz en una ocupación determinada o graduarse en otro curso.

Datos personales

Todo tipo de información relacionada con un trabajador identificado o identificable.⁴⁶

Desigualdad

Este concepto puede adoptar muchas formas. Incluye la «desigualdad vertical», esto es, entre las personas más ricas y las más pobres, y que está relacionada con el acceso a servicios esenciales como la salud, la educación y la vivienda, y los ingresos, incluidos los procedentes del empleo. También incluye la «desigualdad horizontal», que se refiere a las disparidades en los ingresos, los resultados en materia de empleo, los derechos laborales y las oportunidades entre distintos grupos que comparten características como el género, la edad, la nacionalidad, el origen étnico, el estado de salud o la situación de discapacidad, entre otros.⁴⁷

Diálogo social

Todo tipo de negociaciones, consultas o intercambio de información entre representantes de los Gobiernos, los empleadores y los trabajadores. Puede ser [tripartito](#) (con participación del Gobierno) o bipartito (entre las [organizaciones de empleadores](#) y [de trabajadores](#)). El diálogo social puede tener lugar a nivel [nacional](#), regional o de [empresa](#). Su propósito es promover el consenso y la participación democrática entre las principales partes interesadas en el mundo del trabajo.⁴⁸

⁴⁶ OIT, [Repertorio de recomendaciones prácticas sobre la protección de los datos personales de los trabajadores](#), 1997, artículo 3.1.

⁴⁷ OIT, [Seguimiento de la Resolución relativa a las desigualdades y el mundo del trabajo \(2021\)](#), Consejo de Administración de la OIT, 346.^a reunión, Ginebra, 6 de octubre de 2022, 3.

⁴⁸ OIT, [Social Dialogue y Convenio sobre la consulta tripartita \(normas internacionales del trabajo\)](#), 1976 (núm. 144).

Discriminación

Término definido en el artículo 1 1 a) del Convenio sobre la discriminación (empleo y ocupación), 1958 (núm. 111) que comprende, como mínimo, «cualquier distinción, exclusión o preferencia basada en motivos de raza, color, sexo, religión, opinión política, ascendencia nacional u origen social que tenga por efecto anular o alterar la igualdad de oportunidades o de trato en el empleo y la ocupación». Estos motivos pueden ser ampliados por los Estados Miembros, previa consulta con las organizaciones representativas de empleadores y trabajadores y con otros organismos apropiados (artículo 1 1 b)).

Diversidad

Término que indica las similitudes y diferencias entre las personas que pueden repercutir en las oportunidades y los resultados. Estas similitudes y diferencias están relacionadas con características personales (como la edad, la discapacidad, el género, la identidad de género, el origen étnico, la raza, la religión o la orientación sexual), pero también con los valores, los estilos de trabajo, las responsabilidades de cuidado, los niveles jerárquicos y las funciones laborales, entre otras cosas⁴⁹. Véase también [Discriminación](#).

Economía formal

La economía formal de un país está integrada por las actividades económicas realizadas por los trabajadores y las unidades económicas, que, tanto en la legislación como en la práctica, están amparadas por sistemas formales, como leyes y reglamentos, ayudas a las empresas y a la inversión, políticas de aprendizaje permanente y de desarrollo de las competencias, e instituciones de educación y de formación.⁵⁰

Economía informal

De acuerdo con el párrafo 2 de la [Recomendación sobre la transición de la economía informal a la economía formal, 2015 \(núm. 204\)](#), este término hace referencia a todas las actividades económicas desarrolladas por los trabajadores y las unidades económicas que, en la legislación o en la práctica, están insuficientemente cubiertas por sistemas formales o no lo están en absoluto, con excepción de las actividades ilícitas.

Economía verde

Una economía que debe «mejorar el bienestar del ser humano y la equidad social, a la vez que reduce significativamente los riesgos ambientales y las escaseces ecológicas»⁵¹. Las políticas orientadas hacia una economía verde están encaminadas a reducir las emisiones y la contaminación, mejorar la eficiencia energética y de los recursos, y evitar la pérdida de biodiversidad y de ecosistemas⁵².

Empresa

Persona u organización que dirige cualquier tipo de negocio o empresa, incluidas las asociaciones sin ánimo de lucro o los departamentos u organismos gubernamentales⁵³. En el párrafo 6 de la [Declaración tripartita de principios sobre las empresas multinacionales y la política social](#) se reconoce que las empresas pueden ser de propiedad estatal, esto es, no solo de propiedad privada. La amplitud de la noción de «empresa» en la economía informal también ha sido una cuestión a la que ha hecho referencia el Grupo de Expertos en Estadísticas del Sector Informal de la OIT.

⁴⁹ OIT, [Transformar las empresas mediante la diversidad y la inclusión](#), 2022. En las deliberaciones de la Comisión Normativa sobre Aprendizajes se hizo referencia a la amplitud del término «diversidad»: véase también OIT, [Primera discusión](#), párrs. 1430 y 1431.

⁵⁰ Esta formulación refleja la definición de «economía informal» que figura en el apartado 2 a) de la Recomendación sobre la transición de la economía informal a la economía formal, 2015 (núm. 204).

⁵¹ Conferencia de las Naciones Unidas sobre Comercio y Desarrollo (UNCTAD), [The Road to Rio+20 for a Development-Led Green Economy](#) (2011), citado en OIT, [Green Jobs, Green Economy, Just Transition and Related Concepts](#), 2023, 18.

⁵² Conferencia de las Naciones Unidas sobre Comercio y Desarrollo (UNCTAD), [The Road to Rio](#). Véase también OIT y PNUMA, [Green Jobs: Towards Decent Work in a Sustainable, Low Carbon World](#), 2008.

⁵³ Véase [Primera discusión](#), párrs. 541 a 553; [Informe marrón](#), párr. 16.

El término «empresa» no abarca únicamente a las unidades de producción que emplean a trabajadores contratados, sino también a aquellas que son propiedad de trabajadores independientes y están administradas por ellos, ya sea que trabajen solos o con la ayuda de familiares no remunerados. Las actividades pueden realizarse dentro o fuera del domicilio del propietario de la empresa, y pueden llevarse a cabo en locales identificables, locales no identificables o sin ubicación fija. Por lo tanto, los vendedores ambulantes por cuenta propia, los taxistas y los trabajadores establecidos en el domicilio, entre otros, también se consideran «empresas»⁵⁴.

Empresa de acogida

[Empresa](#) en la que el [aprendiz](#) realiza la formación [en el trabajo](#).

En el trabajo

Esta expresión hace referencia al aprendizaje o la formación que se realiza mientras se trabaja en una [empresa de acogida](#).

Explotación

Este término no está definido en las normas internacionales del trabajo, aunque aparece en varios instrumentos, como la [Recomendación sobre poblaciones indígenas y tribales, 1957 \(núm. 104\)](#). En el contexto de la trata de personas, se ha definido de modo que «inclu[ye], como mínimo, la explotación de la prostitución ajena u otras formas de explotación sexual, los trabajos o servicios forzados, la esclavitud o las prácticas análogas a la esclavitud, la servidumbre o la extracción de órganos»⁵⁵. No obstante, también puede abarcar una gama más amplia de malos tratos laborales. La Agencia de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea, por ejemplo, lo define como «situaciones laborales que se desvían significativamente de las condiciones de trabajo estándar definidas por la legislación u otras normas jurídicas vinculantes, en particular en relación con la remuneración, las horas de trabajo, el derecho a vacaciones, las normas de salud y seguridad, y el trato digno»⁵⁶.

En la práctica, puede resultar difícil distinguir las distintas formas de maltrato laboral. Por lo tanto, es útil concebir y abordar la explotación como un continuo, desde las formas menos graves de maltrato hasta el trabajo forzoso, que es un enfoque que se desarrolló al elaborar el concepto de [formas inaceptables de trabajo](#) de la OIT⁵⁷.

Formación profesional

Término que engloba los múltiples tipos de formación, incluidos los [aprendizajes](#), que proporcionan las competencias, los conocimientos y la experiencia necesarios para la vida laboral. La formación profesional se alienta en el [Convenio sobre el desarrollo de los recursos humanos, 1975 \(núm. 142\)](#) y en la [Recomendación sobre el desarrollo de los recursos humanos, 2004 \(núm. 195\)](#).

⁵⁴ OIT, [Statistical definition of informal employment: Guidelines endorsed by the Seventeenth International Conference of Labour Statisticians \(2003\)](#), 4.

⁵⁵ Naciones Unidas, [Protocolo para Prevenir, Reprimir y Sancionar la Trata de Personas, Especialmente Mujeres y Niños, que complementa la Convención de las Naciones Unidas contra la Delincuencia Organizada Transnacional](#), resolución 55/25 de la Asamblea General de las Naciones Unidas, 15 de noviembre de 2000, art. 3 a). La OIT utiliza esta definición en el contexto del trabajo forzoso: véase Director General, [El costo de la coacción: Informe global con arreglo al seguimiento de la Declaración de la OIT relativa a los principios y derechos fundamentales en el trabajo](#), Informe I (B), 98.ª reunión de la Conferencia Internacional del Trabajo, 2009, párr. 28.

⁵⁶ Unión Europea, [Severe Labour Exploitation: Workers Moving within or into the European Union. States' Obligations and Victims' Rights](#), Luxemburgo, 2015, 10.

⁵⁷ D. McCann y J. Fudge, «[Formas inaceptables de trabajo: un modelo multidimensional](#)», en *Revista Internacional del Trabajo* 147 (2017); véase también [Resultados en materia de políticas 8: Protección de los trabajadores contra formas inaceptables de trabajo](#).

Formador interno

En ocasiones denominado «formador de empresa» o «formador en la empresa», es una persona contratada por la [empresa de acogida](#) y responsable de impartir formación técnica y supervisar a los [aprendices](#) como parte de su formación [en el trabajo](#).

Fuera del trabajo

Esta expresión hace referencia al aprendizaje o la formación, a menudo de tipo teórico o académico, que se realiza cuando no se está trabajando y es impartida por una [institución de educación o de formación](#), o a través de ella⁵⁸.

Igualdad

Aunque en el [Convenio sobre la discriminación \(empleo y ocupación\), 1958 \(núm. 111\)](#) no se define este concepto, la OIT suele adoptar una interpretación amplia sobre él⁵⁹. En el contexto del [trabajo decente](#), se ha dicho que incluye:

«[L]a igualdad de oportunidades y de trato, la igualdad de remuneración y de acceso a entornos de trabajo seguros y saludables, la igualdad en materia de asociación y libertad sindical y de negociación colectiva, la igualdad con respecto a la obtención de un desarrollo profesional significativo, la protección de la maternidad y un equilibrio entre la vida laboral y familiar que sea justo tanto para los hombres como para las mujeres. Todos los trabajadores [...] tienen derecho a un trabajo decente, no solo los que trabajan en la economía formal, sino también los trabajadores por cuenta propia, los trabajadores eventuales y los trabajadores informales, así como los que trabajan en la economía del cuidado y en el trabajo doméstico, que son predominantemente mujeres»⁶⁰.

Igualdad de género

Véase [Igualdad](#).

Inclusión social

Véase [Inclusivo](#).

Inclusivo (o inclusión)

Los lugares de trabajo y las políticas inclusivas garantizan que los trabajadores sean «valorados y comprendidos como individuos con una identidad, habilidades y experiencia únicas»⁶¹. Las políticas para crear lugares de trabajo inclusivos deben tener en cuenta la estrategia, el liderazgo, los sistemas y la cultura de las empresas, así como el entorno social y económico en el que operan⁶². Véase también [Igualdad](#).

⁵⁸ [Primera discusión](#), párr. 1178.

⁵⁹ Como dijo el Director General, la igualdad en el trabajo «no se logra solo con prohibir la discriminación; también exige cambiar las reglas del juego y transformar el lugar de trabajo a fin de hacerlo más incluyente». Véase también OIT, [La igualdad en el trabajo: afrontar los retos que se plantean - Informe global con arreglo al seguimiento de la Declaración de la OIT relativa a los principios y derechos fundamentales en el trabajo](#), CIT96/1(B), 2007, párr. 39.

⁶⁰ OIT, [Handbook on Mainstreaming Gender Equality into Decent Work Country Programmes in Africa](#), 2018, 4.

⁶¹ OIT, [Transformar las empresas mediante la diversidad y la inclusión](#), 2022, donde se cita a L.M. Shore et al., "Inclusion and Diversity in Work Groups: A Review and Model for Future Research" (2011), en *Journal of Management* 37(4), julio: 1262-1289.

⁶² OIT, [Transformar las empresas mediante la diversidad y la inclusión](#), 2022.

Inspección del trabajo

Evaluación, por parte de los inspectores del trabajo, de la aplicación de la legislación laboral nacional en el lugar de trabajo. Los inspectores del trabajo también ofrecen asesoramiento a los empleadores y los trabajadores sobre la manera de mejorar la aplicación de la legislación nacional, y ponen en conocimiento de las autoridades nacionales las lagunas y defectos de los marcos jurídicos⁶³.

Institución de educación y (o) de formación

Institución pública (gubernamental) o privada (no gubernamental) que imparte educación y/o formación. Como se aclara en el apartado 12 b), estas instituciones pueden impartir formación [en el trabajo](#) o [fuera del trabajo](#) en relación con los aprendizajes.

Intermediario

Este término está definido en el apartado 1 b) de la Recomendación núm. 208 como toda entidad, distinta de la [empresa de acogida](#) o de la [institución de educación o de formación](#), que coordina o apoya la realización un [aprendizaje](#), o presta asistencia para su realización. Los intermediarios pueden, entre otras cosas, identificar oportunidades de formación o prestar servicios de apoyo a los [aprendices](#), u organizar la formación en un grupo de empresas más pequeñas. En algunos casos, esta función puede ser desempeñada por una cámara de comercio o una asociación de artesanos⁶⁴. Las [instituciones de educación y de formación](#) también pueden actuar como intermediarios cuando no imparten directamente la formación [fuera del trabajo](#)⁶⁵.

Libertad de asociación y libertad sindical

Principio fundamental que garantiza la autonomía e independencia de las [organizaciones de trabajadores](#) y las [organizaciones de empleadores](#). Engloba el derecho de los trabajadores y de los empleadores a constituir las organizaciones que estimen convenientes y a afiliarse a ellas, así como a redactar sus estatutos y reglamentos, elegir a sus representantes, y organizar su administración y sus actividades. El principio de libertad de asociación y libertad sindical está incluido en la [Constitución](#) de la OIT, está garantizado por el [Convenio sobre la libertad sindical y la protección del derecho de sindicación, 1948 \(núm. 87\)](#), y es uno de los [principios y derechos fundamentales en el trabajo](#).

Licencia

Derecho a ausentarse del trabajo por un motivo determinado (por ejemplo, vacaciones, enfermedad o nacimiento de un hijo), con derecho a reincorporarse al trabajo al final del periodo de licencia. Cuando la licencia deba ser remunerada, el trabajador debe recibir algún tipo de [remuneración](#) o [compensación financiera](#), cuya cuantía puede variar según el motivo que haya dado derecho a la licencia.

Licencia de maternidad

Periodo de [licencia](#) al que pueden acogerse las mujeres en la etapa inmediatamente anterior y posterior al parto. De acuerdo con el [Convenio sobre la seguridad social \(norma mínima\), 1952 \(núm. 102\)](#), la contingencia cubierta deberá comprender el embarazo, el parto y sus consecuencias, y la suspensión de ganancias resultante según la defina la legislación nacional. La licencia debe financiarse y costearse colectivamente.

⁶³ Véase el [Convenio sobre la inspección del trabajo, 1947 \(núm. 81\)](#).

⁶⁴ OIT, [Intermediate organizations in apprenticeship systems](#), Ginebra, 2019.

⁶⁵ [Segunda discusión](#), párrs. 158 a 163.

Licencia parental

Periodo de [licencia](#) del que pueden disfrutar los progenitores una vez expirado su derecho a la [licencia de maternidad](#) o de [paternidad](#). Su finalidad es ayudar a los progenitores a prestar cuidados o apoyo a un hijo durante un periodo más largo de la vida del mismo⁶⁶. Esta forma de licencia remunerada está prevista en los párrafos 3 y 4 del artículo 10 del [Convenio sobre la seguridad social \(norma mínima\), 1952 \(núm. 102\)](#), la [Recomendación sobre la protección de la maternidad, 2000 \(núm. 191\)](#) y el párrafo 22 de la Recomendación sobre los trabajadores con responsabilidades familiares, 1981 (núm. 165), con el fin de garantizar que las medidas destinadas a conciliar el trabajo y la vida familiar beneficien tanto a los hombres como a las mujeres. En el párrafo 16 e) de la Recomendación núm. 208 se reconoce que la licencia parental puede no estar remunerada, aunque en muchos países sí lo está. Por ejemplo, en el conjunto de la Unión Europea existe una licencia parental de al menos cuatro meses de duración para cuidar a los hijos de hasta 8 años de edad, con inclusión de un periodo de dos meses, remunerado y no transferible, para la madre⁶⁷. A menudo la licencia parental abarca no solamente a los progenitores biológicos, sino que incluye también a la pareja de la madre o los progenitores adoptivos.

Licencia de paternidad

Periodo de [licencia](#) del que disponen los padres en el periodo inmediatamente posterior al nacimiento de un hijo, que, según el párrafo 16 e) de la Recomendación núm. 208, debería estar retribuido. Por ejemplo, en el artículo 4 de la [Directiva \(UE\) relativa a la conciliación de la vida familiar y la vida profesional](#) de la Unión Europea se establece que los Estados miembros de la Unión Europea han de garantizar que los padres tengan derecho a una licencia de paternidad de diez días laborables. A menudo la licencia de paternidad no abarca solamente a los padres biológicos, sino que incluye, por ejemplo, a la pareja de la madre o los progenitores adoptivos.

Licencia remunerada

Véase [Licencia](#).

Maestro artesano

Profesional altamente cualificado que asume la responsabilidad de formar a un [aprendiz](#) en un determinado oficio u ocupación.

Menor de edad

Persona demasiado joven para tener las responsabilidades legales de un adulto. La definición jurídica de este término varía según los Estados Miembros. No obstante, el [Convenio sobre la edad mínima, 1973 \(núm. 138\)](#) fija la edad mínima general de admisión al empleo o al trabajo en 15 años, o en 13 años para los trabajos ligeros, mientras que la edad mínima para los trabajos peligrosos es de 18 años, o 16 años en determinadas condiciones excepcionales.

Mentoría

Acuerdo mediante el que una persona (el mentor) proporciona orientación y apoyo a un [aprendiz](#) durante su formación. El mentor puede ser contratado por la [empresa de acogida](#), una [institución de educación o de formación](#) o un [intermediario](#). A diferencia de un [formador interno](#), el mentor no suele proporcionar formación técnica, sino otro tipo de apoyo más amplio, como, por ejemplo, orientación profesional⁶⁸.

⁶⁶ En algunos países, como Australia, la licencia parental se utiliza como un término recopilatorio que incluye todas las formas de licencias asociadas a la crianza de los hijos, abarcando las licencias de maternidad o de paternidad, pero no es así como se utiliza en la Recomendación núm. 208.

⁶⁷ Unión Europea, [Directiva \(UE\) 2019/1158 del Parlamento Europeo y del Consejo, de 20 de junio de 2019, relativa a la conciliación de la vida familiar y la vida profesional de los progenitores y los cuidadores](#) (OJ L188/79 12.07.2019), art. 5.

⁶⁸ OIT, [Segunda discusión](#), párr. 676.

Movilidad

Véase [Movilidad en el mercado de trabajo](#).

Movilidad en el mercado de trabajo

Desplazamiento de un trabajador de una [empresa](#) a otra, o de un país a otro. En el contexto del [aprendizaje](#), la movilidad en el mercado de trabajo puede referirse más específicamente a la capacidad del [aprendiz](#) para conseguir un empleo en empresas y organizaciones distintas de la [empresa de acogida](#) una vez concluida su formación⁶⁹.

Nacional

Debe entenderse que las referencias que figuran en la Recomendación núm. 208 a las legislaciones o prácticas nacionales incluyen también los niveles subnacional, regional o local⁷⁰.

Negociación colectiva

proceso que implica negociaciones entre uno o más empleadores, u [organizaciones de empleadores](#), y una o más [organizaciones de trabajadores](#), con el fin de fijar las condiciones de trabajo y empleo, regular las relaciones entre empleadores y trabajadores, y/o regular las relaciones entre los empleadores o sus organizaciones y las organizaciones de trabajadores⁷¹.

Normas de cualificación

Conjunto de condiciones o requisitos prescritos que deben cumplirse para iniciar un programa de estudios o de formación, progresar en él o completarlo⁷².

Ocupación (u ocupacional)

Término que debería entenderse en un sentido amplio, de modo que abarque toda forma de oficio, oficio cualificado, profesión o tipo de trabajo⁷³. En la [Clasificación Internacional Uniforme de Ocupaciones \(CIUO-08\)](#) se define como un «conjunto de empleos cuyas principales tareas y cometidos se caracterizan por un alto grado de similitud».

Organización de empleadores

Asociación que representa los intereses de las empresas y otros empleadores.

Organizaciones representativas de empleadores y de trabajadores

Las [organizaciones de empleadores](#) y de [trabajadores](#) reconocidas en los Estados Miembros como las de empleadores y de trabajadores más representativas y que gozan del derecho de [libertad sindical](#) ([Convenio sobre la consulta tripartita \(normas internacionales del trabajo\), 1976 \(núm. 144\), art. 1](#)).

Organización de trabajadores

Asociación creada por trabajadores que representa sus derechos e intereses.

⁶⁹ [Segunda discusión](#), párrs. 428 a 435.

⁷⁰ [Primera discusión](#), párrs. 781 a 800.

⁷¹ De acuerdo con la definición que figura en el artículo 2 del [Convenio sobre la negociación colectiva, 1981 \(núm. 154\)](#) de la OIT.

⁷² OIT, [Skills Harmonization and Partnerships](#), 2023, 6.

⁷³ [Informe marrón](#), párr. 29; [Informe azul](#), 31 y 32; [Segunda discusión](#), párrs. 147 a 156.

Personal cualificado

Personas cualificadas o acreditadas para desempeñar una determinada tarea o función, lo que incluye a los evaluadores y también a los asesores y el personal administrativo⁷⁴.

Política de empleo

de acuerdo con el artículo 1 1) del [Convenio sobre la política del empleo, 1964 \(núm. 122\)](#), que es uno de los instrumentos que se mencionan en el 11º párrafo del preámbulo de la Recomendación núm. 208, significa una política activa adoptada por un Estado Miembro destinada a fomentar el pleno empleo, productivo y libremente elegido. Las políticas de empleo constituyen un marco integrado que engloba estrategias macroeconómicas, comerciales, financieras, industriales, sectoriales, de formalización y de protección social⁷⁵.

Principios y derechos fundamentales en el trabajo

Según la [Declaración de la OIT relativa a los principios y derechos fundamentales en el trabajo y su seguimiento](#), adoptada en 1998 y modificada en 2022, estos son: la libertad de asociación y la libertad sindical y el reconocimiento efectivo del derecho a la negociación colectiva; la eliminación de todas las formas de trabajo forzoso y obligatorio; la abolición efectiva del trabajo infantil; la eliminación de la discriminación en materia de empleo y ocupación, y las condiciones de trabajo seguras y saludables. Estos derechos y principios están recogidos en los [convenios fundamentales](#) enumerados más arriba.

Programa de preaprendizaje

Está definido en el párrafo 1 c) de la Recomendación núm. 208 como un programa diseñado para ayudar a los aspirantes a [aprendices](#) a desarrollar sus competencias con el fin de mejorar su preparación para integrarse en el lugar de trabajo o de cumplir los requisitos formales de acceso a un [aprendizaje](#).

Protección de la maternidad

Conjunto de medidas de protección concedidas a las mujeres durante el periodo de embarazo y después del parto por una duración prescrita como mínimo según lo establecido en el [Convenio sobre la seguridad social \(norma mínima\), 1952 \(núm. 102\)](#), y el [Convenio sobre la protección de la maternidad, 2000 \(núm. 183\)](#). Estas medidas incluyen atención médica para proteger la salud de las mujeres y sus hijos durante el embarazo, el parto y el periodo postnatal, una licencia remunerada para compensar la suspensión de ganancias fijada, como mínimo, al nivel mínimo que se establece en el Convenio núm. 102, y diversas protecciones contra la discriminación.

Protección social

La protección social, o seguridad social, es un derecho humano y se define como el conjunto de políticas y programas diseñados para reducir y prevenir la pobreza, la vulnerabilidad y la exclusión social durante todo el ciclo de vida. La protección social incluye nueve ramas principales: prestaciones familiares y por hijo a cargo; protección de la maternidad; prestaciones de desempleo; prestaciones en caso de accidentes del trabajo y enfermedades profesionales; prestaciones de enfermedad; protección de la salud; prestaciones de vejez; prestaciones de invalidez y por discapacidad, y prestaciones de sobrevivientes. Los sistemas de protección social abordan todos estos ámbitos de política por medio de una combinación de regímenes contributivos (principalmente el seguro social) y prestaciones no contributivas financiadas mediante impuestos (regímenes universales y por categorías, y la asistencia social)⁷⁶.

⁷⁴ OIT, [Aprendizajes de calidad](#). ILC.111/IV(2), 2023, 27 y 28; [Informe de la Comisión Normativa sobre Aprendizajes, ILC.111/Actas núm. 5B, 20](#).

⁷⁵ OIT, [Políticas de empleo](#), Empleo para la Justicia Social y una Globalización Equitativa: Programas de la OIT, s. f.; y la plataforma de conocimientos [ILO Employment Policy Gateway](#) (portal de la OIT sobre políticas de empleo).

⁷⁶ OIT, [Informe Mundial sobre la Protección Social 2020-2022: La protección social en la encrucijada: en busca de un futuro mejor](#), 2022. Véanse las normas en el [Convenio sobre la seguridad social \(norma mínima\), 1952 \(núm. 102\)](#) y la [Recomendación sobre los pisos de protección social, 2012 \(núm. 202\)](#).

Reconocimiento de los conocimientos previos

Está definido en el párrafo 1 d) de la Recomendación núm. 208 como el proceso de identificación, documentación, evaluación y certificación realizado por [personal cualificado](#) de las competencias que una persona ha adquirido mediante una formación formal, no formal o informal, basándose en [normas de cualificación](#) establecidas. Esta cuestión se refleja en el párrafo 15 f) de la [Recomendación sobre la transición de la economía informal a la economía formal, 2015 \(núm. 204\)](#), donde se insta a los Estados Miembros de la OIT a poner en práctica políticas de educación y de desarrollo de competencias laborales que reconozcan los conocimientos adquiridos previamente, también por medio de aprendizajes.

Remuneración (o remunerado)

Término amplio que está definido en el artículo 1 a) del [Convenio sobre igualdad de remuneración, 1951 \(núm. 100\)](#) y comprende «el salario o sueldo ordinario, básico o mínimo, y cualquier otro emolumento en dinero o en especie pagados [...] directa o indirectamente». La Comisión de Expertos en Aplicación de Convenios y Recomendaciones ha aclarado que las prestaciones pagadas en conformidad con los sistemas de seguro social a cargo de las empresas o industrias pueden computarse como remuneración⁷⁷.

Sector (o sectorial)

Término utilizado para designar todo tipo de negocio, industria o actividad pública, ya sea en un sentido amplio (por ejemplo, la fabricación, la agricultura o la salud) o determinado más específicamente (por ejemplo, la fontanería o la ingeniería eléctrica).

Seguridad y salud en el trabajo

Término utilizado para expresar el requisito de que los trabajadores deben estar protegidos contra las enfermedades, sean o no profesionales, y contra los accidentes del trabajo⁷⁸. Según el artículo 3 e) del [Convenio sobre seguridad y salud de los trabajadores, 1981 \(núm. 155\)](#), en este contexto «salud» abarca «no solamente la ausencia de afecciones o de enfermedad, sino también los elementos físicos y mentales que afectan a la salud y que están directamente relacionados con la seguridad e higiene en el trabajo».

Seguridad social

Es común que el término «protección social» haga referencia a la «seguridad social» y, por lo general, ambos términos se usan indistintamente⁷⁹.

Servicios de empleo

Servicio diseñado para ayudar a los trabajadores a encontrar puestos de trabajo adecuados y, a los empleadores, a contratar trabajadores adecuados, prestado por un organismo público (gubernamental) o una organización privada (no gubernamental). Los servicios de empleo son objeto de dos normas internacionales del trabajo, el [Convenio sobre el servicio del empleo, 1948 \(núm. 88\)](#) y el [Convenio sobre las agencias de empleo privadas, 1997 \(núm. 181\)](#).

⁷⁷ OIT, CEACR, [Dar un rostro humano a la globalización: Estudio General sobre los convenios fundamentales relativos a los derechos en el trabajo a la luz de la Declaración de la OIT sobre la justicia social para una globalización equitativa, 2008](#), Informe III (Parte 1B), Conferencia Internacional del Trabajo, 101.ª reunión, 2012, párrs. 686 a 692.

⁷⁸ Véase [OIT, International Labour Standards on Occupational Safety and Health](#).

⁷⁹ OIT, [Informe Mundial sobre la Protección Social 2020-2022: La protección social en la encrucijada: en busca de un futuro mejor](#), 2022.

Sistema de información sobre el mercado de trabajo

Sistema de recopilación y análisis de información sobre el funcionamiento de un mercado de trabajo, entre otras cosas con el fin de prever la necesidad de determinadas competencias⁸⁰.

Trabajo decente (o puestos de trabajo decentes)

Es la finalidad primordial de la OIT y está incluido en los [Objetivos de Desarrollo Sostenible de las Naciones Unidas \(Objetivo 8\)](#). Se trata de «promover oportunidades para que los hombres y las mujeres puedan conseguir un trabajo decente y productivo en condiciones de libertad, equidad, seguridad y dignidad humana»⁸¹.

Transición justa

Marco para la dimensión social de la transición hacia economías sostenibles y con bajas emisiones de carbono ([economía verde](#)). Implica innovaciones tecnológicas, ajustes en las estrategias empresariales y de inversión, y nuevas políticas destinadas a crear nuevos empleos verdes y a ecologizar los ya existentes⁸². La OIT aboga por un enfoque integrado que garantice que la transición sea una vía para el desarrollo, generando más y mejores empleos, asegurando la [inclusión social](#) y facilitando la reducción de la pobreza⁸³.

Tripartito

Debates o procesos en los que participan el Gobierno, las organizaciones de empleadores y las organizaciones de trabajadores, como se contempla, por ejemplo, en el [Convenio sobre la consulta tripartita \(normas internacionales del trabajo\), 1976 \(núm. 144\)](#).

Violencia y acoso

Término que, según el artículo 1 a) del [Convenio sobre la violencia y el acoso, 2019 \(núm. 190\)](#), designa un conjunto de comportamientos y prácticas inaceptables que tengan por objeto, causen o sean susceptibles de causar, un daño físico, psicológico, sexual o económico. Incluyen la violencia y el acoso por razón de género, pueden manifestarse una sola vez o de manera repetida, y comprenden también las amenazas de tales comportamientos y prácticas.

⁸⁰ OIT, [Sistemas de Información sobre el Mercado de Trabajo](#); OIT, [Previsión y ajuste de las competencias y los puestos de trabajo](#), Nota de orientación, 2015.

⁸¹ OIT, [Trabajo Decente](#), Memoria del Director General, 87.ª reunión de la Conferencia Internacional del Trabajo, 1999.

⁸² OIT y PNUMA, [Green Jobs: Towards Decent Work in a Sustainable, Low Carbon World](#), 2008, 2.

⁸³ OIT, [El desarrollo sostenible, el trabajo decente y los empleos verdes](#), 102.ª reunión de la Conferencia Internacional del Trabajo, Informe V, 2013; [Resolución relativa a una transición justa hacia economías y sociedades ambientalmente sostenibles para todos](#), Resolución V, 111.ª reunión de la Conferencia Internacional del Trabajo, 2023; [Seguimiento de la Resolución relativa a una transición justa hacia economías y sociedades ambientalmente sostenibles para todos](#), 349.ª reunión del Consejo de Administración de la Oficina Internacional del Trabajo, GB.349/INS/3/3, 2023.

► Anexo 2: ejemplos de leyes nacionales sobre los aprendizajes

Inglés

Alemania [*Ley de Formación Profesional*](#)

Kenya [*Ley de Formación Industrial*](#)

Español

Costa Rica [*Ley 4903*](#)

España [*Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de ordenación e integración*](#)

Francés

Marruecos [*Ley núm. 12.00 de establecimiento y organización del aprendizaje*](#)

Suiza [*Ley federal sobre la formación profesional*](#)

Follow us



#SkillsForAll

► ilo.org/skills

ilo.org

Organización Internacional del Trabajo
4 route des Morillons
CH-1211 Geneva 22
Suiza