

DITOGA

**Digital tracking of
VET graduates**

via auto-analytics to
enhance the quality and sustainability
of vocational and educational training programmes

DITOGA **Estrategia de seguimiento de los graduados de FP** **- Informe de Investigación Transnacional**



jugend am werk
_vielfalt wirkt



WINNOVA
LÄNSIRÄNNIKON KOULUTUS OY



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



Este proyecto ha sido financiado con el apoyo de la Comisión Europea.

Esta publicación [comunicación] solo refleja las opiniones del autor, y la Comisión no será responsable del uso que se haga de la información contenida en este documento.

La guía para la Estrategia de seguimiento de los graduados de FP es la primera aportación intelectual del proyecto Erasmus+ DITOGA: Seguimiento digital de los graduados de FP a través del auto-análisis para mejorar la calidad y la sostenibilidad de los programas de Formación Profesional y Educativa.

© El copyright pertenece al consorcio del proyecto DITOGA. La reproducción (parcial) del material está permitida; es obligatorio citar la(s) fuente(s). No está permitido realizar cambios al original.

Estrategia de seguimiento de los graduados de FP DITOGA

- Informe de Investigación Transnacional

Creado por

Jugend am Werk Steiermark GmbH, AT

**junto con el apoyo y colaboración
de la asociación del proyecto DITOGA**

Marzo 2019

PROYECTO

Seguimiento digital de los graduados de FP a través del auto-análisis
para mejorar la calidad y la sostenibilidad de los programas de
Formación Profesional y Educativa

ACRÓNIMO DEL PROYECTO

DITOGA

NÚMERO DE PROYECTO

2018-1-AT-01-KA202-039240

ÍNDICE

1.	Introducción	5
2.	EU-Estrategias de Seguimiento	6
2.1.	Encuesta piloto Eurograduate	6
2.2.	Encuesta europea de población activa (EPA-EU)	6
2.3.	Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (CEDEFOP)	9
2.4.	El Sistema Europeo de Créditos para la Educación y la Formación Profesionales (ECVET) ..	10
2.5.	El Marco Europeo de Cualificaciones (EQF)	11
2.6.	Correlaciones de las iniciativas específicas por país	12
3.	Encuesta empírica	27
3.1.	Introducción	27
3.2.	Situación actual de las instituciones de FP en Europa	30
3.2.1.	Empleo	30
3.2.2.	Interacción social	33
3.2.3.	Autopercepción	37
3.2.4.	El entorno de trabajo	41
3.2.5.	Educación y formación	46
3.2.6.	Conclusión	50
3.3.	Exigencias del mundo laboral más allá del horizonte educativo.....	54
3.3.2.	Interacción social.....	58
3.3.3.	Autopercepción	61
3.3.4.	El entorno de trabajo	65
3.3.5.	Educación y formación	69
3.3.6.	Conclusión	73
3.4.	Recomendaciones	75



1. Introducción

El objetivo principal del proyecto DITOGA es mejorar la calidad y la sostenibilidad de los programas de Formación Profesional y Educativa recabando datos relevantes sobre los graduados de FP. Con estos datos, las instituciones de FP obtendrán la información necesaria sobre cómo hacer que su programa actual triunfe, así como información sobre los ámbitos potenciales de mejora. Del mismo modo, dichos datos les permiten alinear su repertorio con las necesidades actuales del mercado laboral. Podemos encontrar, entre otros, información sobre habilidades técnicas de distintas profesiones, conocimiento, habilidades y competencias, pero también habilidades no técnicas y actitudes personales. El **Informe de Investigación Transnacional** forma parte de IO.1. y contiene la investigación nacional individual y los resultados de las encuestas nacionales.



2. EU-Estrategias de Seguimiento

En la investigación documental para el Informe Transnacional, se analizaron las iniciativas y conceptos de la UE ya existentes con respecto al seguimiento de los graduados de FP. Igualmente, se examinaron los diferentes enfoques de las iniciativas, así como conceptos individuales de la UE para encontrar proyectos análogos adecuados para el proyecto DITOGA.

2.1. Encuesta piloto Eurograduate

La encuesta piloto EUROGRADUATE, como continuación del estudio de viabilidad EUROGRADUATE, tiene como objetivo proporcionar a la Comisión Europea y a los países miembros pruebas sólidas que permitan tomar una decisión bien informada sobre si se debe realizar periódicamente una encuesta para graduados a nivel europeo. Por lo tanto, el proyecto pretende proporcionar directrices claras y concretas sobre cómo un estudio tan completo puede proporcionar datos de la mejor calidad posible que se puedan, a su vez, comparar entre todos los países de la UE y que responda a las preguntas más urgentes sobre política planteadas por las partes interesadas a nivel nacional y europeo. Además, esta encuesta piloto pone datos de alta calidad a disposición de los países participantes, siempre dentro de los límites de un estudio piloto, que tiene un valor político en sí mismo.

La encuesta piloto tuvo lugar en otoño de 2018 en 6 países piloto (uno de ellos Austria). El objeto de la encuesta son los graduados desde cuya graduación haya pasado entre uno y cinco años, para llegar así a cubrir su desarrollo a corto y medio plazo. Los temas centrales tratados por la encuesta piloto de EUROGRADUATE son los siguientes: relevancia en el mercado laboral, habilidades, movilidad (internacional) y valores democráticos.

El proyecto piloto lo ha llevado a cabo el consorcio EUROGRADUATE, que está formado por los siguientes miembros: *Research Centre for Education and the Labour Market* (Maastricht), *German Centre for Higher Education Research and Science Studies* (Hanover), *Institute for Advanced Studies* (Viena), *DESAN Research Solutions* (Amsterdam), *cApStAn* (Bruselas/ Filadelfia) y *GESIS Leibniz-Institut für Sozialwissenschaften* (Colonia).

HER de IHS es uno de los tres socios principales del consorcio y fue el responsable de llevar a cabo la encuesta en los países piloto, siempre en estrecha colaboración con los socios nacionales de la investigación.¹²

2.2. Encuesta europea de población activa (EPA-EU)

La encuesta europea de población activa (EPA-EU)

Eurostat difunde datos de la EPA-EU a través de cuatro canales principales:

1. Tablas de la base de datos en línea

¹ <https://www.ihs.ac.at/ru/higher-education-research/projects/eurograduate/>

² www.eurograduate.eu



La mayor parte de la oferta de datos de la EPA-EU de Eurostat, aunque no la totalidad, consiste en tablas que están disponibles en la base de datos en línea de Eurostat en la sección «Empleo y desempleo (Encuesta de población activa)», de acuerdo con las siguientes categorías:

- Indicadores principales de EPA (conjunto de resultados específicos de EPA-EU que se actualizan trimestralmente)
- EPA detalla los resultados de la encuesta trimestral y anual
- Temas específicos EPA
- Módulos ad-hoc EPA ³⁴

2. Publicaciones estadísticas

3. Conjuntos de datos anonimizados para investigadores

4. Extracciones a medida para tablas no disponibles en la base de datos en línea

Indicadores principales

Se trata de una recopilación de los resultados EPA-EU más importantes. El objetivo de los indicadores principales es proporcionar a los usuarios las estadísticas clave sobre el mercado laboral.

³ <https://ec.europa.eu/eurostat/web/education-and-training/data/database>
<https://ec.europa.eu/eurostat/web/regions/data/database>

⁴ <https://ec.europa.eu/eurostat/web/lfs/data/database>



Legal notice | [RSS](#) | [Cookies](#) | [Links](#) | [Contact](#) | English

Q

News
Data
Publications
About Eurostat
Help

European Commission > Eurostat > Employment and unemployment (LFS) > Data > Main tables

EMPLOYMENT AND UNEMPLOYMENT (LFS)

Overview

▲ Data

MAIN TABLES

Database

Visualisations

▲ Publications

Results

Quality reporting

▲ Methodology

Main concepts

Development

Legislation

Other labour market statistics [↗](#)

MAIN TABLES

- ▶ [Employment and unemployment \(Labour Force Survey\) \(t_employ\)](#)
- ▶ [LFS main indicators \(t_lfsi\)](#)
 - ▶ [Population, activity and inactivity - LFS adjusted series \(t_lfsi_act\)](#)
 - ▶ [Jobless households - children \(tps00181\)](#)
 - ▶ [Jobless households by sex \(tps00182\)](#)
 - ▶ [Employment - LFS adjusted series \(t_lfsi_emp\)](#)
 - ▶ [Employment rate by sex, age group 20-64 \(t2020_10\)](#) M ⓘ
 - ▶ [Employment growth by sex \(tps00180\)](#)
 - ▶ [Persons employed part-time - Total \(tps00159\)](#)
 - ▶ [Employees with a contract of limited duration \(annual average\) \(tps00073\)](#)
 - ▶ [Unemployment - LFS adjusted series \(t_une\)](#)
 - ▶ [Total unemployment rate \(tps00203\)](#) Updated
 - ▶ [Long-term unemployment rate by sex \(sdg_08_40\)](#) M ⓘ
 - ▶ [Harmonised unemployment by sex \(teilm010\)](#) Updated
 - ▶ [Harmonised unemployment by sex - age group 15-24 \(teilm011\)](#) Updated
 - ▶ [Harmonised unemployment by sex - age group 25-74 \(teilm012\)](#) Updated
 - ▶ [Harmonised unemployment rate by sex - age group 15-24 \(teilm020\)](#) Updated
 - ▶ [Harmonised unemployment rate by sex - age group 15-24 \(teilm021\)](#) Updated
 - ▶ [Harmonised unemployment rate by sex - age group 25-74 \(teilm022\)](#) Updated
 - ▶ [LFS series - detailed annual survey results \(t_lfsa\)](#)
 - ▶ [Employment rate by educational attainment level \(tepsr_wc120\)](#)
 - ▶ [Employed persons with a second job \(tps00074\)](#)
 - ▶ [Hours worked per week of full-time employment \(tps00071\)](#)
 - ▶ [Hours worked per week of part-time employment \(tps00070\)](#)
 - ▶ [Unemployment rates of the population aged 25-64 by educational attainment level \(tps00066\)](#)
 - ▶ [LFS series - Specific topics \(t_lfst\)](#)
 - ▶ [Employment rate of the age group 15-64 by NUTS 2 regions \(tgs00007\)](#)
 - ▶ [Employment rate of the age group 20-64 by NUTS 2 regions \(tgs00102\)](#) M ⓘ
 - ▶ [Employment rate of the age group 55-64 by NUTS 2 regions \(tgs00054\)](#)
 - ▶ [Unemployment rate by NUTS 2 regions \(tgs00010\)](#)
 - ▶ [Long-term unemployment rate \(12 months and more\) by NUTS 2 regions \(tgs00053\)](#)

News

News releases

Release calendar

What's new?

Data

Database

Statistics by theme

Statistics A to Z

Publications

All publications

Statistics Explained

About us

Overview

How to find us

Contact

Opportunities

Calls for tenders

Grants

📄
📧
📱
🌐
🔄

Visión general de Eurostat

Se realiza un trabajo especial para garantizar que los indicadores principales se puedan utilizar como series temporales. En general, las series ajustadas son el resultado de la corrección de las principales rupturas halladas en las series, la estimación de los valores que faltan y las reconciliaciones entre los datos de la EPA-EU con otras fuentes, principalmente con las Cuentas Nacionales y las estadísticas nacionales sobre el desempleo (mensuales). Los datos publicados con respecto al período anterior a 2005, cuando la EPA-EU se llevaba a cabo de manera anual en lugar de trimestral en algunos países, son el resultado de una interpolación de los datos anuales disponibles en datos trimestrales.

Los indicadores principales de la EPA-EU se calculan y actualizan cuatro veces al año, cuando se publica algún indicador tanto en los indicadores principales de la EPA-EU como en los resultados de una encuesta detallada (ver datos de la EPA-EU); por ejemplo, en el caso de las tasas de desempleo, la cifra de referencia se publica bajo los indicadores principales. Todos los indicadores principales se predefinen, y los usuarios pueden acceder a la información en forma de tablas, gráficos y mapas.

La producción de los indicadores principales (resultados trimestrales) viene de la mano de un calendario de publicación de la EPA-EU que proporciona mayor transparencia a los usuarios sobre la disponibilidad de los datos y favorece la publicación de sus resultados de forma puntual.



La base de datos EPA-EU contiene información estadística detallada para usuarios.⁵

Contiene

1. Resultados EPA-EU de la encuesta trimestral y anual detallada
2. Temas específicos EPA
3. Módulos ad-hoc EPA

Asimismo, los resultados de la EPA-EU también se dan a conocer en **publicaciones estadísticas** en papel o electrónicas sobre estadísticas del mercado laboral o estadísticas sociales. El alcance de estas publicaciones es limitado porque las publicaciones en papel tradicionales se suspendieron a partir de 2002.

Europa 2020⁶ es una estrategia de empleo y crecimiento inteligente, sostenible e integrador. Dos de los cinco objetivos principales⁷ de Europa 2020 se observaron/monitorizaron mediante indicadores EPA (tasa de empleo objetiva del 75 % en el margen de edad 20-64 años; porcentaje de abandono escolar prematuro inferior al 10 %; al menos un 40 % de la población entre 30-34 años con estudios superiores terminados). Tanto los objetivos de la UE como los objetivos nacionales están disponibles en las tablas de datos.

El estudio de la EPA-EU, como todos los estudios, está basado en una muestra de la población. Por tanto, los resultados están sujetos a los tipos de errores habituales asociados a las técnicas de muestreo. Eurostat implementa **pautas** básicas destinadas a evitar la publicación de resultados estadísticamente poco fiables o que puedan permitir la identificación de los encuestados.⁸

2.3. Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (CEDEFOP)

CEDEFOP es una de las agencias descentralizadas de la UE. Fundada (1) en 1975 y con sede en Grecia desde 1995, CEDEFOP apoya el desarrollo de políticas europeas de educación y Formación Profesional (FP), y contribuye a su implementación. La agencia colabora con la Comisión Europea, los Estados miembros de la UE y los interlocutores sociales para desarrollar las políticas de FP europeas más adecuadas.

CEDEFOP: colaborar a desarrollar las políticas adecuadas para proporcionar las habilidades adecuadas

¿Por qué es tan importante?

⁵ <https://ec.europa.eu/eurostat/web/lfs/data/database>

⁶ https://ec.europa.eu/info/business-economy-euro/economic-and-fiscal-policy-coordination/eu-economic-governance-monitoring-prevention-correction/european-semester_en

⁷ <https://ec.europa.eu/eurostat/web/europe-2020-indicators/europe-2020-strategy/overview>

⁸ https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/EU_labour_force_survey_%E2%80%93_data_and_publication#Data_for_researchers



La estrategia de Europa para 2020 (2) es una ruta hacia un crecimiento económico inteligente, sostenible e inclusivo a través del conocimiento y la innovación, que establece un objetivo de tasa de empleo del 75 %.

El éxito de esta estrategia depende de las habilidades del personal europeo. Las empresas necesitan personas con las habilidades necesarias para competir y proporcionar bienes y servicios de alta calidad.

A su vez, las personas necesitan las cualificaciones adecuadas para encontrar trabajo. Aquellas que poseen niveles bajos de cualificación o no poseen ninguna cualificación tienen casi tres veces más probabilidades de estar desempleadas que aquellas muy cualificadas. En la UE, alrededor de 75 millones de personas, casi un tercio de la población trabajadora, tiene un nivel bajo o ninguna cualificación. Mucha gente joven, alrededor del 15 %, deja la escuela sin haber obtenido ninguna cualificación.

Cedefop también define ocho competencias clave en educación y Formación Profesional:

- Comunicación en lengua materna
- Comunicación en lenguas extranjeras
- Competencias en matemáticas, ciencia y tecnología
- Competencias digitales
- Aprender a aprender
- Competencias interpersonales, interculturales y sociales, competencias cívicas
- Espíritu emprendedor
- Expresión cultural⁹

2.4. El Sistema Europeo de Créditos para la Educación y la Formación Profesionales (ECVET)

De acuerdo con la Recomendación (Parlamento Europeo y Consejo de la UE, 2009), el ECVET se debía aplicar gradualmente a las calificaciones FP en todos los niveles de EQF y se debía emplear para la transferencia, el reconocimiento y la acumulación de Resultados de aprendizaje a partir de 2012.

El objetivo del Sistema Europeo de Créditos para la Educación y la Formación Profesionales (ECVET) es:

⁹<http://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/key-documents>
<http://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/publications/4041>
http://www.cedefop.europa.eu/files/4041_en.pdf
http://www.cedefop.europa.eu/files/8083_en.pdf



- facilitar a las personas la validación y el reconocimiento de las habilidades laborales y los conocimientos adquiridos en diferentes sistemas y países. Estos pueden contar de cara a obtener cualificaciones profesionales.
- hacer más atractiva la movilidad entre diferentes países y entornos de aprendizaje.
- aumentar la compatibilidad entre los diferentes sistemas de educación y Formación Profesional (FP) existentes en toda Europa y las cualificaciones que ofrecen
- aumentar la empleabilidad de los graduados de FP e inspirar confianza a los empleadores de que cada cualificación de FP requiere habilidades y conocimientos específicos ¹⁰¹¹

2.5. El Marco Europeo de Cualificaciones (EQF)

El Marco Europeo de Cualificaciones (EQF)

El Marco de Cualificaciones del Espacio Europeo de Educación Superior (QF-EEES), consistente en un sistema de títulos de tres niveles (grado, master y doctorado), es compatible con el Marco de Cualificación Europeo o Nacional. Esto permite la correspondencia automática de los títulos adquiridos para el EQF o MNC.

En diciembre de 2004, los ministros de educación de 32 países europeos llegaron a un acuerdo (Comunicado de Maastricht) para desarrollar un Marco de Cualificaciones Europeo común. El EQF se autodefine como un marco de meta-cualificación que vincula los sistemas de cualificación de diferentes países y, por lo tanto, ayuda a lograr una mayor transparencia en el panorama educativo.

Objetivos principales:

- promoción de la movilidad transfronteriza
- apoyo al aprendizaje permanente

Cualquier cualificación de cualquier país de la Unión Europea puede estar relacionada con el EQF. El marco consta de ocho niveles de referencia definidos por una serie de descriptores. Cada descriptor describe los resultados de aprendizaje necesarios para lograr la cualificación correspondiente a un nivel específico. Los resultados de aprendizaje no se asignan directamente al EQF: primero se asignan al nivel de un Marco Nacional de Cualificación, que a su vez corresponde al nivel EQF.

Los niveles de descripción EQF - elementos principales:¹²

¹⁰ <http://www.cedefop.europa.eu/node/11836>

<http://www.ecvet-toolkit.eu/>

¹¹ https://ec.europa.eu/education/policy/vocational-policy/ecvet_en

¹² <https://lehr-studienservices.uni-graz.at/de/lehrrservices/europaeischer-hochschulraum/qualifikationsrahmen-eqr-nqr/der-europaeische-qualifikationsrahmen-eqr/>
http://www.cedefop.europa.eu/files/5566_en.pdf



Level descriptor elements		
Knowledge	Skills	Responsibility and autonomy
In the context of EQF, knowledge is described as: • theoretical and/or • factual	In the context of EQF, skills are described as: • cognitive (involving the use of logical, intuitive and creative thinking) • practical (involving manual dexterity and the use of methods, materials, tools and instruments)	In the context of the EQF, responsibility and autonomy is described as the ability of the learner to apply knowledge and skills autonomously and with responsibility.

Descriptor de nivel EQF¹³

2.6. Correlaciones de las iniciativas específicas por país

Iniciativas específicas de países que se centran en el seguimiento de graduados de FP y sus futuras trayectorias profesionales

Austria

Hablando claramente, en Austria no hay iniciativas que se centren en el seguimiento de los graduados de FP. Si no permanecen en el empleo después de terminar sus prácticas en empresa, es decir, si no mantienen una relación laboral con ella, no se registra su trayectoria profesional. Solo se registra cuando al quedarse sin empleo se dan de alta en el Servicio de Mercado Laboral de Austria (AMS por sus siglas en inglés). Sin embargo, cabe destacar, entre otros, que los centros de FP no tienen acceso a estos datos. Existe un extracto del seguro proporcionado por la compañía de seguros de salud que está basado en las altas como empleado, pero solo se encuentra a disposición de las personas interesadas o de futuros empleadores. En base a este extracto, se puede observar durante cuánto tiempo ha trabajado la persona en diferentes empresas, por lo que el aprendizaje también es visible.

También cuentan con datos estadísticos proporcionados por la Cámara de Comercio de Austria (WKO por sus siglas en inglés). No obstante, este dato solo refleja cuántos aprendices hay en cada sector económico/industrial, cuántos de ellos son hombres y cuántos de ellos mujeres y una comparativa con respecto al año anterior. De la misma manera, también hay datos sobre la cantidad total de exámenes finales de aprendizaje en todos los sectores y sobre la cantidad graduados que los aprobaron y los suspendieron. Aún así, no hay datos que registren las trayectorias profesionales futuras de los graduados de FP.¹⁴

Por otra parte, **Statistik Austria** proporciona datos adicionales sobre los graduados de FP desde 2017.¹⁵

Bélgica

Formación de Bruselas - Estudio Ulises

¹³ <https://ec.europa.eu/ploteus/en/content/descriptors-page>

¹⁴ <https://www.wko.at/service/zahlen-daten-fakten/daten-lehrlingsstatistik.html>

¹⁵ https://www.statistik.at/web_de/nomenu/suchergebnisse/index.html
https://www.statistik.at/web_de/statistiken/index.html



El «Estudio Ulises» (en inglés *Ulysses Survey*) es una encuesta realizada por Bruxelles Formation a través de entrevistas telefónicas. Bruxelles Formation es una organización de formación pública responsable de la Formación Profesional de investigadores, solicitantes de empleo y trabajadores, todos ellos trabajadores con sede en Bruselas, capital de Bélgica. Ulises es una encuesta telefónica que genera un mapa a partir de las trayectorias profesionales de los solicitantes de empleo en el año siguiente a haber cursado una formación en los centros de Formación de Bruselas. Esta encuesta se lleva a cabo desde 2004. Se decidió hacer las consultas de manera telefónica para garantizar que los encuestados entiendan bien las preguntas. Los datos administrativos recopilados por la Formación de Bruselas se utilizan para establecer los antecedentes sociales de las personas encuestadas (edad, sexo, nacionalidad, etc.). Actualmente, Bruxelles Formation está estudiando la posibilidad de actualizar el sistema de seguimiento haciendo uso de los datos administrativos disponibles (sobre empleo y reingreso en educación o capacitación) para complementar los datos de la encuesta. Así se eliminaría la parcialidad de la encuesta y la subjetividad de las respuestas.¹⁶

Estudio sobre la integración en el mercado laboral y el seguimiento longitudinal de los estudiantes de FP en la Encuesta regional de la Región Valona FP FP-I/EFPC regional¹⁷

Estudio de las trayectorias de los jóvenes durante y después de la FP en el sistema francófono de la región de Bruselas. Período de 2012-2014

Durante un período de 2 años, el centro de investigación METICES-ULB realizó un estudio sobre las trayectorias de los jóvenes que se graduaron en CEFA Bruselas y FP entre 2003 y 2012. El objetivo de este estudio es responder las siguientes preguntas: más allá de las mediciones/encuestas realizadas en una fecha fija, ¿cuántos graduados ingresan en itinerarios de aprendizaje en régimen de alternancia? ¿Cuál es el perfil de los jóvenes que optan por dichos itinerarios? ¿Qué itinerarios prefieren? ¿Cuál es el futuro de estos jóvenes en el mercado laboral tras completar esos itinerarios?

El estudio es innovador porque vincula e interpreta datos extraídos a partir de diferentes bases de datos.¹⁸

Estudio VDAB sobre Egresados Escolares

El estudio VDAB sobre Egresados Escolares proporciona información sobre las transiciones al mercado laboral de aquellas personas que han obtenido recientemente el graduado escolar en Flandes. El estudio utiliza datos administrativos del VDAB (Servicio Público de Empleo de Flandes), el Departamento de Educación y Formación y SYNTRA, la Agencia Flamenca para la Formación Empresarial. El estudio analiza la población total de los egresados escolares en el sistema de educación flamenco (no solo FP), e incluye a los egresados habituales y a los egresados precoces. Abarca a todos los egresados desde la educación secundaria inicial hasta la universidad. Cada año, el estudio analiza a una cohorte de personas que han terminado recientemente sus estudios y hace un seguimiento

¹⁶ http://www.bruxellesformation.be/Actupress/2017/12_decembre/ulyссе_2017.pdf
ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=19209&langId=en

¹⁷ https://portail.umons.ac.be/FR/universite/facultes/fpse/servicesetr/methodo/recherches/recherches_finalis%C3%A9es/Documents/rapport%20sysfal.pdf
<https://web.umons.ac.be/fr/alumni/lenquete-insertion-professionnelle/>

¹⁸ <https://ccfee.be/fr/publications/alternance/2012-2014-etude-sur-les-trajectoires-des-jeunes-dans-les-dispositifs-bruxellois-francophones-d-alternance>
<https://ccfee.be/fr/publications/alternance/2012-2014-etude-sur-les-trajectoires-des-jeunes-dans-les-dispositifs-bruxellois-francophones-d-alternance>



sobre si se registraron como solicitantes de empleo en el VDAB durante el año posterior a la finalización de sus estudios. También analiza si seguían inscritos como solicitantes de empleo un año más tarde y si durante ese año habían firmado algún contrato (suponiendo que hubieran obtenido experiencia laboral durante ese tiempo). Por ejemplo, los resultados publicados en 2018 analizan a la cohorte que terminó su formación escolar en junio de 2016 y verifica si se registraron como solicitantes de empleo entre junio de 2016 y junio de 2017. ¹⁹

Medición de la efectividad por Syntra West.

La medición de la efectividad realizada por Syntra West mide el número/porcentaje de graduados que se convierten en trabajadores autónomos en los 5 años posteriores a su graduación, así como su tasa de actividad profesional y de desempleo, la adquisición de nuevas competencias y sus salarios. Los resultados se pueden consultar en el informe holandés.

Informe sobre las trayectorias profesionales de los graduados de FP cualificados.

Debido a que en Flandes se sabe relativamente poco sobre este tema, el informe se centra en la carrera profesional de los graduados de FP. Se comparan y debaten diferentes niveles de FP, y se ponen también en relación con la educación general. ²⁰

Cuestionario elaborado por la Universidad de Hasselt para rastrear las trayectorias profesionales de los graduados (educación universitaria, no FP) ²¹

Finlandia

Hay varias iniciativas en Finlandia que se centran en el seguimiento de los graduados de FP y sus trayectorias profesionales. La información es en su mayoría cuantitativa. Algunas de las iniciativas pueden encontrarse en portales que recopilan información o estadísticas de diferentes fuentes. Algunos ejemplos:

Vipunen

Este es el portal de informes de la administración educativa. El Ministerio de Educación y Cultura y la Agencia Nacional de Educación de Finlandia son corresponsables de su contenido.

Las estadísticas de Vipunen se basan en datos y registros recopilados por Statistics Finland, el Ministerio de Cultura y Educación y la Agencia Nacional de Educación de Finlandia. Las estadísticas e indicadores disponibles proporcionan información sobre la educación en varios sectores educativos, la ubicación de los estudiantes una vez han finalizado sus estudios, las investigaciones realizadas en

¹⁹ <https://www.vdab.be/sites/web/files/doc/schoolverlaters/schoolverlatersrapport2018.pdf>
<https://www.vdab.be/trends/schoolverlaters.shtml>

²⁰ https://steunpuntssl.be/Publicaties/Publicaties_docs/ssl-2015.05-4-0-hoe-doen-de-afgestudeerden-van-TSO-en-BSO-het-op-de-arbeidsmarkt

²¹ https://www.uhasselt.be/Documents/UHasselt/onderwijs/intranet/kwaliteitszorg/VI_Vragenlijst_Opleiding_Alumni.pdf



instituciones de educación superior, la estructura educativa de la población y el contexto socioeconómico de los estudiantes.

Los informes sobre la situación de aquellos que completan la educación y la Formación Profesional proporcionan información sobre la entrada en el mundo laboral o en la educación superior y otras actividades del personal, tres o cinco años después haber obtenido su cualificación. Los datos están disponibles para el período de referencia 2009–2016.²²

El Boletín de Empleo

Contiene estadísticas sobre el desempleo, los puestos de trabajo vacantes y los desarrollos experimentados en los servicios de empleo. Por ejemplo, contiene estadísticas sobre cuántos de los graduados de FP están desempleados. El Ministerio de Economía y Empleo de Finlandia es el responsable de su contenido. Las estadísticas se actualizan mensualmente. Los datos se obtienen del registro de servicio al cliente utilizado por las oficinas de TE.²³

Statistics Finland

Combina los datos recopilados con su propia experiencia para elaborar estadísticas y servicios de información. Las estadísticas de Finlandia describen, por ejemplo, el empleo entre estudiantes que asisten a la educación escolar post-integral. Los datos sobre el empleo entre los estudiantes se elaboran combinando los archivos de datos individuales de Statistics Finland sobre estudiantes con los datos de estadísticas de empleo. No se realizan encuestas entre los estudiantes. La diversidad es evidente en los datos sobre la educación y empleo de los estudiantes, y el estudio se ha realizado anualmente desde 1995. En 2005, la población incluida en las estadísticas se modificó para incluir solo a estudiantes de 18 años de edad o más.²⁴

Servicio de información de gestión educativa Arvo

Se trata de un sistema de recopilación de datos personalizado que se utiliza para recabar datos educativos estandarizados y comparables a nivel nacional para realizar una evaluación del impacto. Una de las encuestas Arvo es el *feedback* o la opinión de los estudiantes que han completado una cualificación profesional.

El propósito de la encuesta de *feedback* de FP es obtener la opinión de los estudiantes sobre la forma en que se implementan los estudios, y las respuestas se utilizan para mejorar las actividades. Los estudiantes deben responder a las preguntas en función de su experiencia personal. El *feedback* se da de forma anónima y las respuestas no se presentan a nivel individual, sino en grupos de al menos cinco encuestados. Se les pide a los estudiantes que proporcionen un *feedback* sobre la FP que cursan en dos ocasiones durante sus estudios: cuándo comienzan y cuando están a punto de completarlos. En la fase final de la formación, se les pide que estimen qué harán después de finalizar los estudios, por ejemplo, si los van a contratar.²⁵

²² <https://vipunen.fi/en-gb/vocational-education-and-training>

²³ http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161160/TKAT_Oct_2018_en.pdf?sequence=1&isAllowed=y

²⁴ http://www.stat.fi/til/opty/index_en.html

²⁵ https://wiki.eduuni.fi/pages/viewpage.action?pageId=68258693&preview=/68258693/70202919/Amispalaut_e_kysymykset%2001-07%202018%20alkaen%20EN.docx

El seguimiento de aquellos que completan la FP es aún más importante

En 2018, se llevó a cabo una reforma de la educación secundaria superior en Finlandia que supuso un cambio en la financiación de la FP. La financiación comprende la financiación estratégica, la financiación básica, la financiación basada en el rendimiento y la financiación basada en la eficacia. La parte de la financiación estratégica corresponde a al menos el 4 % de la asignación para FP. La parte restante de dicha asignación se otorga sobre una base según la cual la participación de la financiación básica es del 50 %, la financiación basada en el rendimiento del 35 % y la financiación basada en la eficacia del 15 %.

En el futuro, la financiación se basará, por ejemplo, en el empleo de los estudiantes, que forma parte de la financiación basada en la eficacia. Por esa razón, las autoridades están haciendo en Finlandia un seguimiento de la situación laboral de los graduados un tiempo después de graduarse.²⁶

Irlanda

Procesos de «seguimiento» de los graduados en FET dirigidos por el proveedor

Con la llegada de la capacidad de registrar sistemáticamente los resultados de los alumnos en una única plataforma nacional de aprendizaje, surgieron rápidamente varios procesos de «seguimiento» a nivel del proveedor:

Recopilación de datos de resultados del alumno al final del curso

En esta práctica se incluyen todos los datos disponibles en el momento en el que el alumno completa su curso o está muy cerca de finalizar el programa. Aunque es un proceso ampliamente utilizado, tiene una evidente desventaja inmediata: puede haber pocos alumnos que ya tengan un empleo o se hayan matriculado en un curso de educación complementaria o de enseñanza universitaria en la etapa final del curso.

En muchos casos, es posible que deba transcurrir un cierto período de tiempo que permita un registro más preciso de la siguiente etapa de los alumnos que en el momento de finalizar el curso pueden estar solicitando empleo o plaza en un curso de educación complementaria, de enseñanza universitaria o de Formación Profesional.

Esta situación es especialmente frecuente cuando el final del curso coincide con el de un año académico, como es el caso de los cursos de Educación Secundaria post-obligatoria o *Post Leaving Certificates* (PLC por sus siglas en inglés). A menudo, los resultados del aprendizaje pueden no estar claros a finales de mayo o principios de junio, y puede que no sea así hasta el mes de septiembre más o menos, cuando comienzan muchos de los cursos de educación complementaria o de enseñanza universitaria.

Recopilación ad hoc de resultados de los graduados en FET

Muchos proveedores de FET también recopilan datos sobre la situación de los graduados de FET a través de varios métodos de recopilación de datos «ad hoc» menos utilizados. Estos incluyen la recopilación de datos en eventos como ceremonias de graduación, donde se les pide a aquellos que

²⁶ <https://minedu.fi/en/reform-of-vocational-upper-secondary-education>

han obtenido el certificado que actualicen su estado laboral al llegar a la ceremonia. Otros proveedores utilizan sus sitios web para alentar a los antiguos alumnos a proporcionar actualizaciones.

En el mejor de los casos, el rendimiento en términos de recopilación de datos de tales métodos es modesto y, a menudo, puede carecer de coherencia en el tipo y la calidad de los datos recopilados. Además, según la experiencia del autor, las Juntas de Educación y Formación (ETB por sus siglas en inglés,) generalmente no tienen un procedimiento operativo estándar consistente para realizar el seguimiento de los graduados de FET. Incluso dentro de las ETB, parece haber una variación significativa en cuestiones como el tiempo, los métodos y el tipo de información relativa a los graduados en FET que los proveedores solicitan. Entre las universidades y el centro de capacitación también parece haber una variación en la motivación de los maestros e instructores individuales para participar en los procesos de seguimiento con sus propios alumnos. Mientras que a algunos les motiva saber cuál es el estado laboral de los antiguos alumnos y estudiantes, otros pueden no estar tan interesados.

Encuestas locales de seguimiento una vez finalizado el curso.

Muchos proveedores participan en encuestas telefónicas, por correo postal o, recientemente, por correo electrónico de sus antiguos alumnos pocos meses después de la finalización del curso. Si bien este método puede recopilar algunos datos sobre el alumnado y los resultados pueden ser valiosos, la consistencia del enfoque puede variar de un proveedor a otro. Del mismo modo, a veces puede resultar difícil contactar con los estudiantes, ya sea por teléfono, por correo electrónico o por correo postal, y, por consiguiente, la tasa de respuesta puede ser baja. Además, el volumen de datos es también relativamente bajo con respecto al número total de estudiantes. De acuerdo con un documento SOLAS 2018 titulado «Estableciendo la línea de base para los acuerdos de financiación y planificación estratégicos», el autor Selen Guerin afirmó lo siguiente:

« [...] no siempre es sencillo realizar un seguimiento de los alumnos tras completar el curso. SOLAS ha llevado a cabo un estudio piloto con 3 ETB (Cork, Lois Offaly y Kerry) para un ejercicio similar que pretende realizar un seguimiento de los alumnos de FET después de la finalización de su curso. El éxito del estudio piloto ha servido de apoyo a este ejercicio y a un estudio mucho más amplio sobre la evaluación de resultados de los estudiantes de FET. A pesar de que los ETB pueden proporcionar las “mejores” estimaciones con respecto a los resultados de los graduados, los datos de todos los estudiantes no están disponibles de manera consistente en cada uno de los programas de cada ETB. En otras palabras, los datos están incompletos y pueden ser poco fiables, ya que la información recopilada proviene del estudiante y no se puede verificar».

Esto mismo se destacó en la Estrategia de Educación Adicional y Capacitación 2014-2019, publicada por el Departamento de Educación y Habilidades SOLAS que recoge lo siguiente: ⁴

«La infraestructura de datos en torno a FET es deficiente, particularmente debido a los estándares internacionales. Hay una gran cantidad de datos FET que son desconcertantes, hay múltiples sistemas de recolección de datos, falta de recopilación y análisis de datos sobre FET de manera sistemática a nivel nacional (y local), y, además, se ha limitado el uso de los datos a la hora de tomar decisiones a todos los niveles». [27] ²⁷

Esta afirmación se corrobora sin duda a través de la diversidad y variedad de la recopilación de datos de estudiantes de FET, tal y como se demuestra tanto dentro de las ETB como a nivel nacional.

²⁷ La responsabilidad de esta cotización recae en el socio del proyecto.



Italia

Mediante la investigación documental, Italia pudo dar con varios informes realizados por diferentes instituciones como el Ministerio de Educación, Universidad e Investigación (MIUR por sus siglas en inglés) y el Instituto para el Desarrollo de Formación profesional de los trabajadores (ISFOL por sus siglas en inglés) para comprender diferentes aspectos del sistema de FP italiano. Existe un informe regional sobre la Toscana relativo a la importancia de la Formación Profesional para satisfacer la demanda de competencias digitales y de profesionalismo actualizada para empresas¹. Sin embargo, todos estos informes no están dirigidos específicamente al seguimiento de los graduados de FP en su futura trayectoria profesional en el mundo laboral. En cuanto a aspectos específicos sobre este tema, hay dos programas que resultan interesantes: AlmaLaurea y AlmaDiploma.

AlmaLaurea

AlmaLaurea es un consorcio interuniversitario establecido en 1994 que cuenta con 75 universidades y representa al 90 % de los estudiantes universitarios. El Consorcio está financiado por las Universidades que lo integran, fondos del Ministerio de Educación, Universidad e Investigación y las empresas y los organismos que utilizan los servicios que este ofrece. Desde 2015, AlmaLaurea es miembro de SISTAN, el Sistema Nacional de Estadísticas.

AlmaLaurea estudia el perfil y la situación laboral de los egresados universitarios anualmente un año, tres años y cinco años después de que se gradúen y proporciona a las universidades miembros, al MIUR y a la Agencia Nacional Italiana para la Evaluación de la Universidad y los Sistemas de Investigación (de sus siglas en italiano ANVUR) documentos fiables y bases de datos para simplificar los procesos de toma de decisiones y la planificación de las actividades de formación, orientación y servicios para estudiantes. El informe anual es la herramienta que profundiza en la situación educativa y laboral de los graduados uno, tres y cinco años después de la graduación. Además también estudia las perspectivas del mercado laboral y la relación entre los estudios universitarios y las oportunidades de empleo. Proporciona una imagen amplia y detallada del tipo de trabajo realizado, la profesión, el salario del empleado y su satisfacción con el trabajo realizado, la rama y el sector en el que trabajan y también sobre el uso de las habilidades adquiridas en la universidad.²⁸

Más información sobre AlmaLaurea

- Supervisa los itinerarios de aprendizaje de los estudiantes y analiza las características y el rendimiento de los egresados en la universidad y en el mercado laboral, lo que permite comparar diferentes grados y universidades.
- Recopila y pone a disposición (en línea) el currículum vitae de los graduados para facilitar la relación entre la oferta y la demanda de empleos cualificados.
- Evalúa las necesidades y los perfiles profesionales requeridos por las empresas públicas y privadas, italianas y extranjeras y realiza la contratación y búsqueda de personal a través de AlmaLaurea Srl, una filial del consorcio AlmaLaurea, autorizada por el Ministerio de Trabajo y Políticas Sociales italiano para llevar a cabo la contratación y selección de personal.

AlmaDiploma

²⁸ <http://www.almalaurea.it/>



La experiencia de AlmaLaurea condujo, en el año 2000, a la creación de AlmaDiploma, que pretende unir y conectar escuelas secundarias, universidades y el mercado laboral. Entre otros:

- Posibilita el acceso de los titulados al mundo laboral.
- Apoya a las empresas en su búsqueda de personal cualificado.
- Proporciona información a las escuelas para verificar la efectividad de los cursos de formación que estas ofertan.

AlmaDiploma es una asociación escolar destinada a apoyar a las escuelas secundarias superiores en el proceso de evaluación de los sistemas de formación, en el diseño de actividades de formación y en sus políticas de orientación profesional y vocacional. AlmaDiploma, que cuenta con el apoyo del Ministerio de Educación, Universidad e Investigación, tiene 310 escuelas secundarias superiores entre sus miembros.

Cada año, AlmaDiploma realiza encuestas que generan informes útiles para evaluar la efectividad interna y externa de la educación secundaria superior. Estas encuestas se llevan a cabo entre estudiantes y graduados de los institutos educativos asociados a AlmaDiploma:

- Perfil de graduados de AlmaDiploma: obtenido a partir de la elaboración de los cuestionarios de AlmaDiploma completados por los estudiantes poco antes de obtener el certificado. Analiza las características y los rendimientos de los graduados permitiendo su comparación.
- Los resultados de los graduados a distancia. Esta encuesta analiza los resultados de los graduados uno, tres y cinco años después de la graduación y permite evaluar la calidad de la capacitación adquirida. La encuesta es particularmente significativa ya que involucra a los estudiantes ya cubiertos por encuestas anteriores, identificando los cambios que hayan podido tener lugar. Los temas importantes que se incluyen este informe son relativos a:
 - Evaluación de la experiencia escolar
 - Resultados de empleo y formación
 - Educación universitaria
 - Formación post-titulación no universitaria
 - Entrada en el mercado laboral
 - Características del puesto actual
 - Características de la empresa
 - Salarios/sueldos
 - Satisfacción con el puesto actual
 - Uso y solicitud del diploma en el puesto actual

En la página web de AlmaDiploma se pueden descargar los informes elaborados a partir de 2003.

Esta encuesta incluye institutos de educación técnica y profesional; sin embargo, no involucra a proveedores de capacitación de FP acreditados ante la autoridad regional (proveedores de capacitaciones profesionales regionales). De la misma manera, se desarrolla desde la perspectiva de las escuelas y antiguos alumnos, pero no involucra a las empresas.

Libretto Formativo del Cittadino



La última iniciativa que se puede mencionar como parte del seguimiento, a pesar de que consideramos que es más un «portafolio de habilidades» útil para los clientes que una forma de hacer un seguimiento de las personas que pueda resultar útil para las instituciones de FP, se llama «Libretto formativo del Cittadino». Está inspirado en una recomendación legislativa general (en la Ley 30 y el Decreto 276, ambos de 2003), que se definió de manera funcional en la Conferencia de Estado-Regiones y que es, por lo tanto, un ejemplo de coordinación socioinstitucional. El «Libretto formativo del cittadino» es un documento dividido en dos secciones. Una sección contiene un registro del historial profesional y de capacitación del individuo, mientras que la otra enumera sus competencias, legitimando estas cualificaciones a través de la certificación, con una lógica similar al portafolio de Europass.

En 2005, un decreto interministerial (Decreto de 10 de octubre de 2005) otorgó el estatus oficial a dicho *Libretto* y estableció el formato que este debía seguir. El *Libretto* se presenta como el «documento de identidad del ciudadano para la movilidad en todo el país, desde el punto de vista de su experiencia de aprendizaje y experiencia laboral».

El proceso de control de las habilidades definidas para el Libretto incluye cuatro etapas:

▪ Recepción y orientación

Antes de presentar el *Libretto* detalladamente, los profesionales deben informar al beneficiario sobre sus características generales y las implicaciones de su uso. De la misma manera, también deben especificarse en esta etapa la motivación del individuo y la naturaleza de su proyecto personal.

▪ Reconstrucción de la experiencia y competencias del solicitante

Durante esta etapa, el profesional analiza el historial de educación y formación de la persona, su experiencia laboral y cualquier conocimiento que hayan obtenido de manera autodidacta. Los resultados de este análisis y una versión resumida del mismo se registran bajo la responsabilidad de la persona interesada.

▪ Producción de pruebas o evidencias, documentos que «respaldan» la reconstrucción de la experiencia del individuo. Los posibles tipos de indicios son los siguientes:

- cualificaciones educativas y formativas expedidas por el Ministerio de Educación o por las Regiones
- certificación y testimonios de otras actividades formativas
- documentos relativos a la experiencia laboral
- competencias que se evidenciaron claramente a través de la entrevista

No obstante, las directrices también mencionan «ejemplos de productos alcanzados ». Los profesionales no deben simplemente «exigir» pruebas: también deben ayudar a los usuarios del *Libretto* a encontrarlas y presentarlas.

▪ Registro de los datos e información que se incluirán en el *Libretto*, y su recopilación.

Esta etapa se refiere a la formalización de la información recogida. Como resultado, la calidad de este proceso determina en gran medida la calidad del documento final.

El «Libretto del Cittadino» se emplea de maneras distintas en las 21 regiones italianas. En el caso de la Toscana se distribuye y se utiliza muy frecuentemente incluso en los servicios públicos de empleo.



España

España tiene tres grandes dificultades a la hora de cumplir con el seguimiento de las personas tituladas de FP: la falta de una Ley que obligue a hacer un seguimiento de empleabilidad de titulados, la enorme atomización de responsables para llevarlo adelante y que en los estudios que se han venido realizando al respecto no se han incluido preguntas sobre las habilidades personales y cómo estas han influido en la empleabilidad de las personas.

En España no existe un enfoque estructurado para el seguimiento de los graduados de FP a nivel nacional. Las medidas de seguimiento de alumnos egresados se establecen a nivel regional.

Para empezar, hay que tener en cuenta que el modelo de estado español es una monarquía parlamentaria compuesta por diecisiete comunidades autónomas (regiones autónomas o descentralizadas) y dos ciudades con competencias descentralizadas similares. Estos se dividen en cincuenta provincias. Llevar a cabo este tipo de seguimiento es competencia de las administraciones regionales, que desarrollan sus leyes, planes y acciones.

Problema 1.- En España no es obligatorio hacer un seguimiento de los titulados universitarios y de FP si no que es solo una recomendación.

En España no hay una ley de estado que obligue a hacer un seguimiento de los titulados. Incluso ahora que es una prioridad para Europa es solo una recomendación y cada comunidad tiene independencia para crear o no leyes al respecto. De hecho, de momento, solo Asturias tiene una ley que obliga a realizar este seguimiento.

Problema 2 y 3.- En España el seguimiento de los titulados está muy atomizado

La responsabilidad del seguimiento de los titulados universitarios y de FP para extraer datos de empleabilidad se reparte entre tres tipos de instituciones: los Institutos de Estadística, los organismos responsables de educación, y los responsables de empleo.

A esta dificultad se añade el hecho de que el estado español tiene transferidas las competencias en estas áreas a las autonomías y por lo tanto existen muchas instituciones trabajando con distintas políticas, medios e intensidades a la hora de hacer el seguimiento.

En cuanto a los Institutos de Estadística

El Sistema estadístico de la Administración del Estado es el encargado de elaborar las estadísticas oficiales del estado español (estadísticas para fines estatales), así como de las estadísticas oficiales del Sistema Estadístico.

Además, dada la organización administrativa de España, existe para cada comunidad autónoma un sistema estadístico propio encargado de elaborar estadísticas para su ámbito territorial, que en cada caso le encomiendan sus respectivas normas legales (estatutos de autonomía, leyes de estadística, planes estadísticos...).

Este contexto provoca que no existan datos relevantes en cuanto a la inserción de titulados de Formación Profesional a nivel estatal.

El Instituto Nacional de Estadística se nutre de los institutos autonómicos lo que implica una gran dificultad de acceso a los mismos datos de todas autonomías por lo que a menudo la muestra no es completa y además hace que el sistema sea muy lento y los estudios se publiquen con un retraso de entre 2 y 5 años.

En cuanto a los Organismos de empleo

El Servicio Público de Empleo Estatal (SEPE) y junto con los Servicios Públicos de Empleo de las Comunidades Autónomas forman el actual Sistema Nacional de Empleo. Este servicio está compuesto por 20 organismos (además de otros municipales). Cada uno de ellos puede impulsar sus leyes, subvenciones, programas y seguimiento estadístico.

El SEPE es ahora mismo la fuente más completa y actualizada de datos respecto al seguimiento de titulados y de dichos estudios se nutren otras instituciones.

El SEPE publica anualmente el «Informe del Mercado de Trabajo Estatal»²⁹ y el «Informe del Mercado de Trabajo de los Jóvenes Estatal»³⁰.

Los servicios regionales de empleo también publican algunos estudios en líneas similares. El problema es que estos organismos no realizan sus encuestas con una muestra significativa ni con un conjunto estandarizado de elementos para poder recopilar sus resultados. Tampoco publican datos anualmente, sin embargo, algunos estudios son bastante completos.

En el caso del País Vasco, el último estudio del Servicio Vasco de Empleo (Lanbide) es de 2016 y se centra en los graduados en 2015.

En cuanto a competencias únicamente se trata la expresión escrita, expresión oral, trabajo en equipo, liderazgo, toma de decisiones, creatividad, gestión, informática.

El problema es que el alumnado no sabe valorar a qué se refiere cada competencia y cómo se materializa en su día a día en el trabajo por lo que esta autoevaluación no es muy realista. Sería mejor hacer preguntas con ejemplos prácticos del día a día y su nivel de desempeño para poder valorar mejor cuanto usa una competencia transversal en su día a día y su nivel de dominio de la misma.

También hay estudios realizados por otros organismos relevantes, como asociaciones empresariales (regionales y locales), pero todos estos estudios se basan en muestras muy pequeñas y conjuntos de preguntas muy inconsistentes, lo que hace que sean poco útiles a nivel estatal.

En cuanto a los Organismos de educación:

La educación en España está regulada por el Ministerio de Educación pero los gobiernos regionales son los encargados de gestionar y financiar los centros educativos en su territorio.

La Formación Profesional oferta más de 150 ciclos formativos dentro de 26 familias profesionales, con contenidos teóricos y prácticos adecuados a los diversos campos profesionales. Cada una de estas familias está orientada a impartir formación en aquellos campos profesionales más emergentes e innovadores de la economía y por tanto con mayores posibilidades de incorporación al mercado laboral.

Las empresas necesitan trabajadores capaces no sólo de poner en práctica los conocimientos adquiridos, sino de adaptarse a los cambios que nuestra sociedad experimenta. Teniendo en cuenta nuestro tejido empresarial, las pequeñas y medianas empresas (PYME) son el principal motor del crecimiento económico y de la creación de empleo generando dos tercios del empleo en Europa, las PYMEs para ser competitivas necesitan trabajadores cualificados y especializados. Satisfacer este incremento de la demanda de trabajadores cualificados y especializados, constituye el gran reto de la FP, que deberá preparar a su alumnado en las profesiones actuales y futuras más demandadas por las

²⁹ http://www.sepe.es/contenidos/observatorio/mercado_trabajo/3017-1.pdf

³⁰ http://www.sepe.es/contenidos/observatorio/mercado_trabajo/3067-1.pdf



empresas. Hay un incremento de la contratación laboral respecto a los años anteriores. Los mayores incrementos se produjeron en los grandes grupos de trabajadores de los servicios de restauración, personales, protección y vendedores, operadores de instalaciones y maquinaria y en el de técnicos y profesionales científicos e intelectuales. Por otra parte, la situación de crisis ha aumentado el desajuste educativo: un gran número de parados con muy baja cualificación, que el mercado laboral no puede absorber pues los perfiles que requiere son más elevados o se sitúan en otro sector. Por eso es necesario potenciar la Formación Profesional, donde cobra gran importancia el aprendizaje en la empresa y mucho más, si tenemos en cuenta además, que somos deficitarios en profesionales técnicos, cada vez más requeridos por el mundo empresarial.

La FP vasca está considerada como una de las mejores del mundo y es modelo para muchos países. En 2017, la UE eligió la FP vasca como referencia para la educación europea. El gobierno vasco se dio cuenta de que para apoyar la adquisición de habilidades personales por parte del alumnado tenía que transformar completamente las metodologías de enseñanza. Por consiguiente, además del lanzamiento de la FP dual en el País Vasco y las relaciones cercanas con las empresas, lo que hace que este modelo sea único es la transformación de sus ciclos de capacitación en «Ciclos de alto rendimiento» utilizando la metodología Ethazi.

Hoy en día en España, a pesar de toda su diversidad, lo que es una realidad para todos, es que las instituciones apoyan la adquisición de competencias por parte del alumnado de FP pero el alumnado no está comprometido a adquirirlas en formación gratuita porque no las conoce y no comprende su importancia. Además, la formación en habilidades personales que se imparte es muy genérica y no está adaptada a los diferentes niveles y necesidades (no tiene las mismas necesidades en comunicación, gestión del tiempo o trabajo en equipo un tornero fresador o un jefe de ventas).

Las empresas solicitan técnicos con más habilidades personales pero tampoco saben definir cuáles o en qué grado son necesarias para cada puesto por lo que finalmente rara vez las incluyen en las ofertas de empleo como un requisito.

El profesorado tampoco está cualificado para educar en dichas competencias aunque en algunas autonomías como la vasca reciban formación de forma intensiva.

Proyectos Erasmus +:

En este contexto y a partir del interés en el seguimiento de la empleabilidad de los titulados en FP por parte de la UE, se van llevando a cabo proyectos de Erasmus+ a tal fin.

TRACKTION «AVANZANDO EL SEGUIMIENTO DE GRADUADOS Y LAS RELACIONES DE LOS ALUMNOS EN LAS ESCUELAS DE FP» 2017

TRACKTION³¹ es un esfuerzo colectivo que comprende 6 organizaciones de España (2), Estonia, Italia, los Países Bajos y el Reino Unido. En términos de experiencia, la asociación logra un buen equilibrio que incluye tres centros de FP (Alfa College, PKHK, Cometa Formazione/Oliver Twist School), dos organizaciones intermediarias que unen políticas y prácticas a nivel regional (VALNALON y TKNIKA) y una organización centrada en la investigación (Grupo de trabajo sobre educación y empleadores).

TRACKTION se centra en mejorar el seguimiento de los graduados de FP a nivel institucional. Por lo general, aquí se entiende el seguimiento como todos los enfoques sistemáticos que las instituciones de FP implementan para registrar información sobre los graduados, con respecto a su progreso de aprendizaje, habilidades adquiridas, percepciones, rutas hacia el empleo, trabajo por cuenta propia o capacitación adicional.

³¹ <https://tracktionerasmus.eu/>



ON TRACK³² «SEGUIMIENTO DE LA RUTA DE APRENDIZAJE Y RUTAS PROFESIONALES DE LOS GRADUADOS EN FP, PARA MEJORAR LA CALIDAD DE LA PROVISIÓN DE FP» 2018:

España está participando en este proyecto a través de POLITEKNIKA IKASTEGIA TXORIERRI S.COOP (un centro de FP y escuela secundaria vasca) junto con otros participantes europeos.

El proyecto «On Track» contribuirá a la identificación de las necesidades de habilidades y recopilará información relevante de los graduados de FP. «On Track» desarrollará, evaluará e implementará un sistema de seguimiento de graduados FP para graduados de escuelas e institutos de educación y Formación Profesional inicial.

Incorporación de iniciativas y conceptos de la UE en iniciativas específicas de cada país.

Austria

Como las iniciativas específicas del país ya son muy limitadas o no existen, existe poca o ninguna relación con las iniciativas relevantes de la UE. Aún así, los conceptos de CEDEFOP, ECVET y EQF se utilizan y adaptan, pero no a la hora de realizar un seguimiento de los graduados de FP sino en otras iniciativas.

Bélgica

Las iniciativas son independientes, pero algunas de ellas se tratan y se comparan con otras iniciativas de la UE en el siguiente informe: «Mapeo de las medidas de seguimiento de los graduados de FP en los Estados miembros de la UE - Informe final».³³

Finlandia

Algunas de las iniciativas mencionadas anteriormente proporcionan información a nivel de la UE, por ejemplo, el uso del Cedefop y Eurostat (Oficina de Estadística de la Unión Europea).

Irlanda

Como parte de los requisitos de recopilación de datos de los programas financiados con fondos sociales europeos, está el de proporcionar datos sobre el perfil de los alumnos participantes, así como información sobre los resultados del mercado laboral, los resultados de certificación e información financiera sobre los programas y cursos de formación del mercado laboral. En el artículo 122 (3) del Reglamento de la UE 1303/2013 (Reglamento de disposiciones comunes o RDC), se establece que:

«Los Estados miembros garantizarán que [...] todos los intercambios de información entre los beneficiarios y una autoridad de gestión, una autoridad de certificación, una autoridad de auditoría y organismos intermedios puedan llevarse a cabo mediante sistemas de intercambio electrónico de datos»

³² <http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/projects/eplus-project-details/#project/2018-1-SK01-KA202-046331>

³³ ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=19209&langId=en



En virtud del artículo 125(2) del presente Reglamento sobre disposiciones comunes, se establece también que una autoridad de gestión ³⁴

«Debe establecer un sistema para registrar y almacenar en soporte informático los datos de cada operación necesaria para el seguimiento, evaluación, gestión financiera, verificación y auditoría, incluidos los datos de los participantes individuales en las operaciones, cuando corresponda.»

Además, también se establece en este Reglamento de Disposiciones Comunes, concretamente en el Artículo 126 (d), que la autoridad de certificación ³⁵

«Debe asegurarse de que haya un sistema que registre y almacene, en soporte informático, registros contables para cada operación, y que admita todos los datos necesarios para elaborar las cuentas y las aplicaciones de pago.»

En este contexto, cada una de las 16 ETB de Irlanda tiene obligaciones (con las directrices operativas asociadas) en virtud del Programa del ESF para la Empleabilidad, la Inclusión y el Aprendizaje (de sus siglas en inglés PEIL) 2014-2020.³⁶ Estas obligaciones incluyen la presentación de informes de datos financieros y no financieros, y el proceso anterior se completa anualmente a través de una carga de datos del Programa de Apoyo a Aprendices y Programas de las ETB (PLSS por sus siglas en inglés). PLSS es una plataforma de software nacional utilizada por las ETB. Es una base de datos en vivo de cursos y aprendices de ETB que están visibles en los sistemas web y que pueden acceder al Departamento de Empleo y Protección Social personal³⁷, que luego puede derivar a individuos a cursos de ETB.

El artículo 111 del Reglamento sobre Disposiciones Comunes (en inglés Common Provisions Regulation) establece los plazos específicos para la presentación de los informes anuales de ejecución (AIR por sus siglas en inglés) a la Comisión Europea. Los plazos para enviar el AIR a la Comisión se aplican estrictamente, y el hecho de no presentar un AIR en el plazo correspondiente puede tener repercusiones negativas para el programa operativo y puede también reducir la asignación proveniente del Fondo Social Europeo para Irlanda.

En general, se requiere que la autoridad de gestión presente un AIR por cada año antes del 31 de mayo del año siguiente. Para los AIR que se presenten en 2017 y 2019, la fecha límite es el 30 de junio.

³⁴ Una autoridad de gestión puede ser un ministerio nacional, una autoridad regional, un consejo local u otro organismo público o privado que haya sido designado y aprobado por un Estado miembro. Se espera que las autoridades de gestión realicen su trabajo de acuerdo con los principios de buena gestión financiera.

³⁵ Una autoridad de certificación es responsable de garantizar la exactitud e integridad de las declaraciones de gastos y las solicitudes de pago antes de que se envíen a la Comisión Europea. La gestión del Fondo Europeo de Desarrollo Regional, el Fondo Social Europeo y el Fondo de Cohesión se comparte con los países miembros, las regiones y otros organismos intermediarios.

³⁶ <https://www.esf.ie/en/Regulations-Guidance/Guidance/>

³⁷ www.welfare.ie

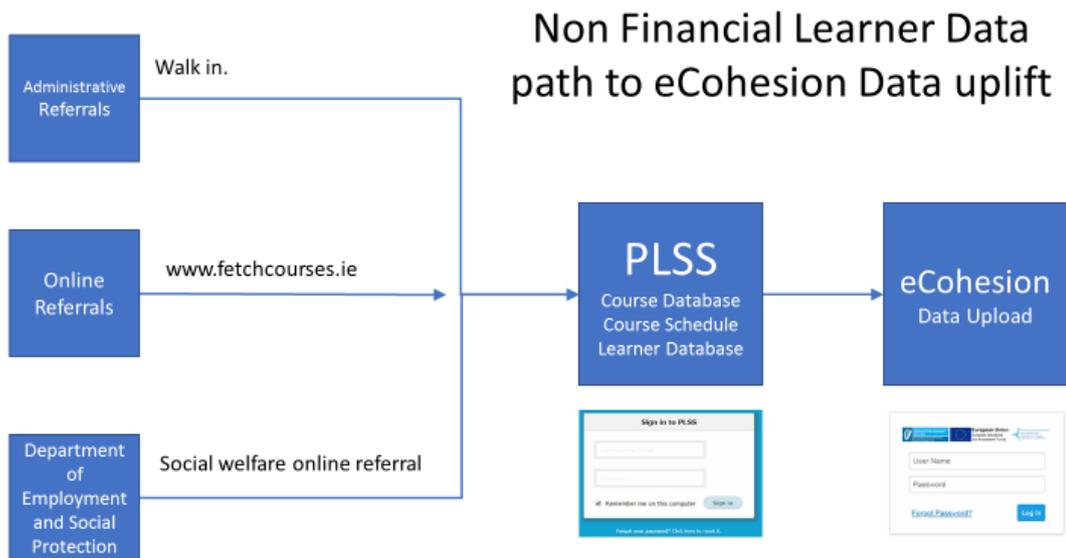


Figura 1

El gran proyecto eCohesion de la Comisión se diseñó para reducir la carga administrativa relacionada con las políticas de cohesión y desarrollo rural de la UE.

eCohesion se diseñó para garantizar que, dentro del marco regulatorio de 2014-2020, los beneficiarios de los Fondos Estructurales puedan realizar un intercambio totalmente electrónico y sin papel, legalmente vinculante, con los organismos que administran estos Fondos (a nivel nacional, regional y local).

En este contexto, dentro de cada una de las 16 ETB, hay al menos uno o más usuarios registrados en eCohesion que se encargan de cargar datos financieros o no financieros. En el caso de los datos no financieros, primero se exporta a un archivo local, y después se carga en la página web de eCohesion.

Italia

Los diferentes informes de Italia, así como AlmaLaurea y AlmaDiploma no utilizan herramientas ni conceptos de la UE. No obstante, en varios informes existen comparaciones con respecto a otros países/estadísticas de la UE. En lo que concierne al «Libretto Formativo del Cittadino», está escrito siguiendo las mismas lógicas que los documentos Europass.

España

Los conceptos europeos se utilizan dentro de nuestras iniciativas a nivel estatal y siguen las directivas del Cedefop, etc. Pero el desarrollo de iniciativas coordinadas está en su fase inicial, y solo los dos proyectos Erasmus + (mencionados anteriormente) están diseñados con el enfoque de la UE ya que el resto de los proyectos son anteriores al interés de europeo. En la realización de este tipo de seguimiento. Por lo tanto, llevará tiempo adaptarlos.

La metodología Ethazi también respeta esta directiva de la UE, pero no es un sistema de seguimiento en sí mismo.

En la versión preliminar del 5º Plan de FP de Euskadi, se ha incluido la necesidad de recopilar datos y crear una herramienta de big data para poder realizarlo.

3. Encuesta empírica

3.1. Introducción

En el marco metodológico de los grupos objetivo nacionales de cada país socio, se pidió a 10 miembros del personal de las instituciones de FP que compartieran su perspectiva profesional sobre los factores clave y los requisitos relevantes necesarios para alinear sus programas de capacitación con las necesidades actuales del ámbito laboral de manera continua y flexible. Se invitó a 5 representantes de empresas de cada país al grupo objetivo para adquirir información de primera mano sobre las demandas del mundo laboral más allá del horizonte educativo. Las empresas entrevistadas estaban en un rango de pequeñas a medianas (PYME), pero también trabajaban internacionalmente, cubriendo un amplio espectro de negocios.

En total, en esta actividad participaron 91 empleados de FP y representantes de distintas empresas.

Estos cuestionarios constituyeron la base de una investigación en la que los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores que se gradúan de los sistemas educativos y de Formación Profesional pueden emplear adecuadamente las habilidades adquiridas en su trabajo. Según lo acordado por los colaboradores del proyecto DITOGA, los cuestionarios se dividieron en cinco grupos, cada uno de los cuales contiene cuatro preguntas sobre aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores y su desempeño en el mundo laboral.

Las encuestas se realizaron en base a la siguiente muestra que fue desarrollada por la asociación del proyecto:



A EMPLOYMENT	1 very good	2 good	3 satisfactory	4 sufficient	5 not sufficient
A1. Can the apprentices/trainees/new workers adapt to the job requirements/job profile?					
A2. Can the apprentices/trainees/new workers identify unique selling propositions (USP) about themselves? Can they differentiate from others <u>in order to convince</u> ?					
A3. Can the apprentices/trainees/new workers portray themselves and their competences professionally in front of employers?					
A4. Do the apprentices/trainees/new workers have a clear understanding of the tasks/knowledge, skills, competences required by the occupation?					
Additional remarks:					

B SOCIAL INTERACTION	1 very good	2 good	3 satisfactory	4 sufficient	5 not sufficient
B1. Do the apprentices/trainees/new workers take initiative?					
B2. Do the apprentices/trainees/new workers seem to be openminded and willing to improve?					
B3. Are the apprentices/trainees/new workers punctual and are willing to follow break times and working hours?					
B4. Are the apprentices/trainees/new workers able to co-operate and cope with feedback/criticism? (Please also comment below.)					
Additional remarks:					



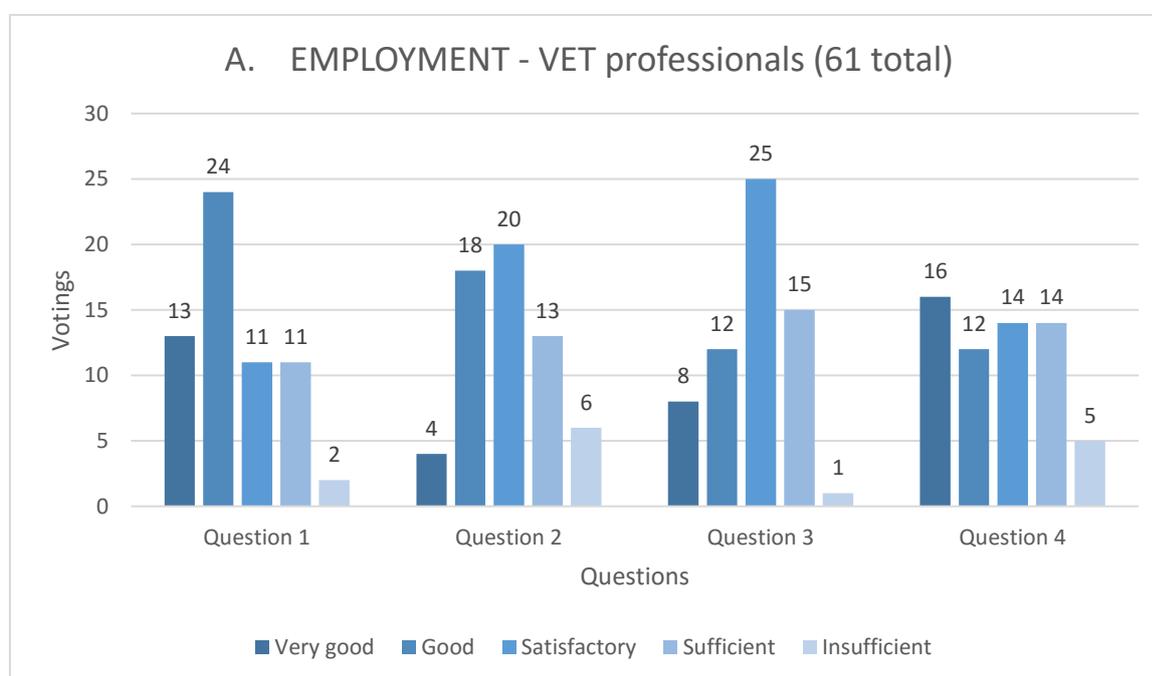
C SELF PERCEPTION	1 very good	2 good	3 satisfactory	4 sufficient	5 not sufficient
C1. Do the apprentices/trainees/new workers ask questions when they are unsure? Are they afraid of admitting uncertainty?					
C2. Do the apprentices/trainees/new workers seem aware of their own strengths and weaknesses?					
C3. Can the apprentices/trainees/new workers clearly express what they like and dislike about the tasks and profession?					
C4. Are the apprentices/trainees/new workers able to estimate their own abilities realistically? (Please also comment below.)					
Additional remarks:					
D WORK ENVIRONMENT	1 very good	2 good	3 satisfactory	4 sufficient	5 not sufficient
D1. Are the apprentices/trainees/new workers capable of dealing with the demands of the physical environment (height, heat, cold, noise, isolation,)?					
D2. Do the apprentices/trainees/new workers have a realistic understanding of the demands of the workplace?					
D3. Do the apprentices/trainees/new workers recognise and adapt to the values of the company?					
D4. Do the apprentices/trainees/new workers interact with customers appropriately and in a good manner?					
Additional remarks:					
Please, name the top three attributes apprentices/trainees/new workers should have to be part of a successful team.					
1.					
2.					
3.					

3.2. Situación actual de las instituciones de FP en Europa

3.2.1. Empleo

3.2.1.1. La perspectiva europea

Esta fue la primera categoría a la que respondió el personal de FP de los colaboradores del proyecto. La evaluación general muestra los siguientes resultados:



A1. ¿Pueden los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores adaptarse a los requisitos y al perfil del trabajo?

El personal de FP de todos los países colaboradores responde a esta pregunta de manera bastante positiva, ya que 24 personas responden que la adaptación es *buena*. 13 personas piensan que se puede valorar como *muy buena*, mientras que dos personas la valoran como *insuficiente*. Por otro lado, 11 personas opinan que cumplen *satisfactoriamente* y *suficientemente*, respectivamente.

«Su educación los ha capacitado para diversas tareas en muchos entornos». *FI*
«La adaptación a los requisitos del trabajo depende en gran medida de la motivación». *AT*

A2. ¿Pueden los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores identificar propuestas únicas de ventas (PUV) sobre ellos mismos? ¿Pueden diferenciarse de otros para convencer?



Las respuestas a esta pregunta muestran que el grupo objetivo no está realmente bien informado acerca de cómo diferenciarse de los demás para convencer, como demuestra que 20 de los entrevistados respondieron que el resultado es solo *satisfactorio*. En cambio, 4 personas lo valoraron como *muy bueno* y 6 personas como *insuficiente*. 18 piensan que está *bien*, mientras que 13 personas opinan que es *suficiente*.

«También depende de su carácter». **IT**

«Pueden, pero necesitan practicar para poder expresarse claramente». **IE**

A3. ¿Saben los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores representarse a sí mismos y demostrar sus competencias profesionalmente frente a los empleadores?

Además, cuando se trata de demostrar competencias, la mayoría del personal de FP (25) considera que las respuestas solo merecen ser calificadas de *satisfactorias*. 8 personas tienen una *muy buena* imagen y 12 personas una *buena* imagen de sus capacidades. 15 personas valoran esta pregunta con *suficiente*, y una persona incluso con un *insuficiente*.

«La mayoría de ellos tiene dificultades para hacerlo, ya que a menudo no son conscientes de sus competencias o no pueden describirlas». **ES**

«Es una cuestión de habilidades verbales, en la mayoría de los casos. Por supuesto, también se trata de una cuestión de formación académica». **AT**

A4. ¿Tienen los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores una comprensión clara de las tareas, conocimiento, habilidades y competencias requeridos para su puesto de trabajo?

No se observa una tendencia clara en la evaluación esta pregunta y el resultado general es muy inconsistente. 16 de los entrevistados consideraron que las comprenden *muy bien*, 12 les dieron una calificación de *bien* y 5 personas consideraron que la comprensión es *insuficiente*. 14 personas la consideraron *satisfactoria* y otras 14 *suficiente*.

«Los jóvenes estudiantes de FP poseen muchas habilidades, pero no son conscientes de sus competencias ocultas o al menos no están acostumbrados a expresarla». **FI**

«Depende mucho del nivel de habilidad requerido». **BE**

3.2.1.2. Resultados específicos por país

A1. ¿Pueden los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores adaptarse a los requisitos y al perfil del trabajo?

En **Austria**, según las respuestas de los empleados, el grupo objetivo tiene dificultades para adaptarse a los requisitos/al perfil de trabajo, ya que cinco de cada diez personas califican esta pregunta con *suficiente*. Por el contrario, dos empleados la califican con *bien* y tres con *satisfactorio*.



En **Bélgica**, los encuestados tienen un enfoque más positivo hacia esta pregunta, ya que 10 de cada 10 opina que el grupo objetivo puede adaptarse correctamente.

Los representantes de FP de **Finlandia** consideran que los estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores se adaptan a los requisitos/al perfil de trabajo *bastante bien* (8 personas) o *satisfactoriamente* (2). La mayoría del personal de FP dice que los estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores tienen una comprensión *bastante* clara de las tareas y los conocimientos requeridos por la profesión.

El 100 % del personal de **Irlanda** está de acuerdo con que el grupo objetivo puede adaptarse *muy bien*.

En **Italia**, una opinión compartida es que los estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores se adaptan *fácilmente* a los nuevos requisitos/perfil de trabajo; de hecho, seis participantes están *totalmente de acuerdo* con este asunto, dos están *satisfechos* y dos dicen que esta habilidad es *suficiente*. Uno de los entrevistados dice que es algo difícil de evaluar ya que son formadores de FP y solo tienen la posibilidad de evaluar al alumnado en el entorno del aula.

La adaptación al perfil de trabajo no parece ser tan buena en **España**, ya que cuatro personas la consideran *satisfactoria*, cuatro *suficiente* y dos personas incluso *insuficiente*.

A2. ¿Pueden los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores identificar propuestas únicas de ventas (PUV) sobre ellos mismos? ¿Pueden diferenciarse de otros para convencer a los empleadores?

Esta pregunta se valora como *insuficiente* en **Austria** por el 60 por ciento de los encuestados. Otro 20 por ciento la considera *suficiente*. La experiencia muestra que se trata de un gran desafío a la hora de trabajar con el grupo objetivo, ya que no están acostumbrados a diferenciarse de los demás en el ámbito laboral. Puede que en algunos casos les resulte más fácil; dos empleados han calificado esta pregunta como *satisfactoria*.

Seis empleados en **Bélgica** responden con *satisfactoria*, mientras que cuatro lo hacen con *buena*.

Por otro lado, las respuestas a la pregunta sobre las propuestas únicas de venta de los alumnos y sus habilidades para demostrar sus competencias varían de *suficiente* a *bien* en **Finlandia**. Ocho miembros del personal de FP dicen que hay una gran diferencia entre los alumnos. Tienen dificultades para contar sus propuestas únicas de venta y poner de manifiesto sus habilidades profesionales.

La imagen en **Irlanda** es más positiva, ya que cuatro personas califican esta pregunta como *muy buena*, seis personas como *buena* y una persona como *satisfactoria*.

Los profesores **italianos** de FP consideran que la capacidad de los alumnos para diferenciarse de otros trabajadores es *bastante buena* (seis personas respondieron entre *buenas* y *satisfactoria*, mientras que cuatro personas la consideraron *suficiente*).

Diferenciarse de otros funciona de manera *suficiente* según cuatro de los encuestados de **España** y *satisfactoriamente* en opinión de otros tres. Tres personas tienen una *buena* imagen de esto.

A3. ¿Saben los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores representarse a sí mismos y demostrar sus competencias profesionalmente frente a los empleadores?

Seis de cada diez personas en Austria consideran que sus capacidades *satisfactorias*, dos creen que son *suficientes* y una persona considera que son *insuficientes*. Por otro lado, una persona califica el desempeño como *bueno*, pero si hablamos de manera realista, al grupo objetivo le resulta difícil presentarse de manera profesional sin una Formación Profesional constante.



En **Bélgica**, los entrevistados tienen una impresión un poco más positiva: seis personas responden que la capacidad es *buen*a y cuatro personas responden que es *satisfactoria*.

Los resultados son similares en **Finlandia**, donde el 40 por ciento piensa que las competencias se representan *bien*. El 30 por ciento opina que esto se hace de manera *satisfactoria* y otro 30 por ciento piensa que esto se hace de manera *suficiente*.

El 80 por ciento en **Irlanda** considera que las capacidades son *muy buenas* con respecto a esta pregunta, mientras que una persona las evalúa como *buenas* y dos como *satisfactorias*.

Por el contrario, en **Italia**, la capacidad de los estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores de describirse profesionalmente frente a un empleador es, en opinión de seis personas, *satisfactoria*. En opinión de otras cuatro personas la pregunta puede ser respondida con un *suficiente*.

España sigue esta tendencia, ya que seis personas también califican las capacidades como *suficientes* y otras cuatro con *satisfactorias*.

A4. ¿Tienen los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores una comprensión clara de las tareas, conocimiento, habilidades y competencias requeridos para su puesto de trabajo?

Una vez más, también esta pregunta se califica de forma más bien negativa en base a la experiencia de los empleados **austríacos**, ya que tres personas piensan que la comprensión de los grupos objetivo de lo que requiere la ocupación es *suficiente* y cinco personas incluso la valoran como *insuficiente*. Lo que es interesante es que hay mejores calificaciones para el grupo objetivo de las personas que trabajan en el campo, ya que la calificación es de *buen*a y *satisfactoria* en lo que respecta a este sector.

Una vez más, Bélgica ha calificado esta pregunta de forma más positiva, ya que la capacidad es *muy buena* para siete personas y *buen*a para tres personas.

Seis miembros del personal de FP de Finlandia observan que especialmente los jóvenes aprendices y recién graduados pueden no conocer de manera clara de sus habilidades, competencias y conocimientos. A veces, los jóvenes estudiantes de FP poseen muchas habilidades, pero no son conscientes de sus competencias ocultas, o al menos no están acostumbrados a expresarlas... Es más fácil para aquellos que ya tienen experiencia laboral y quizás también una imagen más completa de sí mismos. La edad avanzada y la experiencia laboral previa del aprendiz generalmente ayudan a que el nuevo trabajador pueda identificar sus habilidades y también tener una mejor comprensión de lo que supone la vida laboral en general. Cuanto más joven es el aprendiz, más le cuesta entender los requisitos de una determinada profesión. Por lo general, los aprendices más maduros (adultos) son más conscientes de sus competencias.

El personal **irlandés** tiene una actitud muy positiva hacia esta pregunta y, por lo tanto, nueve personas las califican con *muy buena*, una con *buen*a y otra con *satisfactoria*.

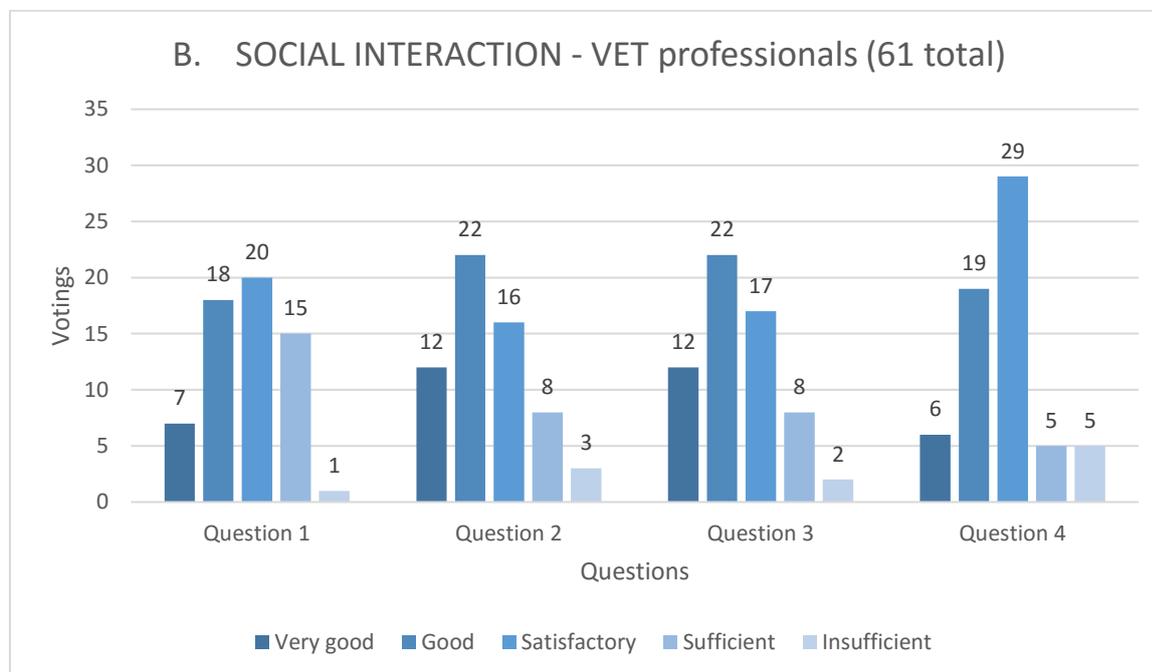
En el caso de **Italia**, seis personas de cada diez han evaluado la comprensión de las tareas, habilidades y conocimientos requeridos por su profesión de forma *satisfactoria*. En opinión de cuatro encuestados, las habilidades son *suficientes*.

Esto también lo confirma **España**, ya que el 70 por ciento piensa la capacidad es solo *suficiente*. Para el 20 por ciento es *satisfactoria*, mientras que está *bien* para el 10 por ciento.

3.2.2. Interacción social

3.2.2.1. La perspectiva europea

La segunda categoría proporciona los siguientes resultados generales obtenidos por los colaboradores:



B1. ¿Toman la iniciativa los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores?

Siete empleados de FP creen que lo hacen *muy bien*, pero para una persona es *insuficiente*. 53 entrevistados lo califican entre *bien* (18) y *suficiente* (15), mientras que la cantidad más alta (20) de respuestas está en el nivel de *satisfactorio*. En la mayoría de los casos depende del trabajo realizado.

«Tomar la iniciativa también depende de los antecedentes socioeducativos.» **AT**

«A veces los jóvenes evitan hacerlo porque tienen miedo de hacer algo mal.» **BE**

B2. ¿Parecen los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores receptivos y dispuestos a mejorar?

Evidentemente, la mayoría tiene una imagen bastante positiva de la disposición de los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores, ya que 12 personas responden con *muy bien*, 22 con *bien* y 16 con *satisfactoriamente*. Por otra parte, ocho personas piensan que es solo *suficiente* y tres personas piensan incluso que es *insuficiente*.

«Muchos de ellos quieren superarse.» **FI**

«Especialmente los adolescentes están dispuestos a mejorar si ven un sentido en lo que están haciendo.» **AT**



B3. ¿Son los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores puntuales y están dispuestos a cumplir con las horas de descanso y trabajo?

Los tiempos de descanso y las horas de trabajo funcionan bien para el grupo objetivo en toda Europa, ya que esta cuestión obtiene la valoración de *bien* por parte de 22 personas entrevistadas y *muy bien* por parte de 12. Todavía es necesaria alguna mejora, ya que 17 personas opinan que los resultados con respecto a la puntualidad y a la disposición de los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores son *satisfactorios* y 8 creen que *suficientes*. Una minoría de dos personas los califica como *insuficientes*.

«El uso de teléfonos inteligentes puede ser un problema cuando se trata de respetar los tiempos de descanso». IE

«A veces levantarse tarde por la mañana no les permite ser puntuales». AT

B4. ¿Son capaces los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores de cooperar y lidiar con el *feedback* y las críticas?

Lidiar con el *feedback* y las críticas parece ser un problema para los jóvenes de toda Europa, ya que más del 50 por ciento del personal entrevistado tiene una imagen negativa a este respecto. Su capacidad para lidiar con todo ello es *satisfactoria* para 29 personas, *suficiente* para cinco e *insuficiente* para dos. En cambio, 19 personas piensan que el grupo objetivo lo hace *bien* y seis personas piensan que lo hacen *muy bien*.

«Para nosotros los finlandeses dar y recibir comentarios no es necesariamente tan característico y fácil». FI

«Difiere la forma en que los alumnos se enfrentan al *feedback*; algunos lidian y gestionan bien el *feedback*, aunque, resulta difícil para algunos alumnos». FI

3.2.2.2. Resultados específicos por país

B1. ¿Toman la iniciativa los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores?

El resultado de **Austria** muestra que la toma de iniciativa es *suficiente* en la mayoría de los casos, ya que seis de cada diez empleados de FP han seleccionado esa opción. Un encuestado la valora como *insuficiente*, mientras que tres personas la consideran *satisfactoria*. De hecho, la experiencia muestra que solo una minoría está dispuesta a tomar la iniciativa desde el principio, ya que no están acostumbrados al mundo laboral.

Frente a los encuestados de **Austria**, los entrevistados de **Bélgica** calificaron la iniciativa de los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores como *buena* (cinco) o *satisfactoria* (cinco).

La mitad del personal de **Finlandia** responde que los aprendices toman la iniciativa *bien* o *muy bien*. La otra mitad de los encuestados responde que los estudiantes en prácticas toman la iniciativa *satisfactoriamente* o *suficientemente*.



En **Irlanda** la respuesta es positiva, ya que cuatro personas responden que lo hacen *muy bien* y siete personas que lo hacen *bien*.

Esta cuestión ha sido evaluada *muy positivamente* en **Italia** (el más positivo en todo el grupo objetivo) ya que ocho de cada diez entrevistados dijeron que los nuevos trabajadores, estudiantes en prácticas y aprendices sí que toman la iniciativa. Solo dos encuestados dijeron que las tienen las habilidades *suficientes* para ello.

Por otro lado, en **España**, el 50 por ciento considera sus habilidades *satisfactorias* y la otra mitad *suficientes*.

B2. ¿Parecen los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores receptivos y dispuestos a mejorar?

En **Austria**, siete empleados de FP califican la disposición de los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores como *satisfactoria*. Por otro lado, una persona la califica como *muy buena*, otra como *buena* y una tercera como *suficiente*. Hablando honestamente, la voluntad de mejorar aumenta cuando el grupo objetivo ve un sentido en lo que está haciendo y recibe comentarios positivos y constantes sobre cómo lo está haciendo.

La voluntad de mejorar está calificada con *buena* por siete personas y como *satisfactoria* por tres personas en **Bélgica**.

El personal de FP de Finlandia tiene diferentes puntos de vista sobre cómo toman la iniciativa los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores y cuánta disposición tienen para mejorar. Las respuestas varían entre que la disposición es *suficiente* y *muy buena*.

Siete de las 11 personas del personal **irlandés** califican su disposición como *muy buena* y otras cuatro como *buena*.

Los instructores de FP en Italia también están contentos con la mentalidad abierta y las ganas de mejorar de los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores, ya que, una vez más, ocho entrevistados les otorgaron una calificación alta: seis encuestados las consideraron entre *muy buenas* y *buenas*.

Por el contrario, cuatro encuestados las calificaron como *suficientes* y tres personas incluso como *insuficientes* en el caso de **España**. Por otro lado, dos personas las valoraron como *buenas* y una persona incluso como *muy buenas*.

B3. ¿Son los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores puntuales y están dispuestos a cumplir con las horas de descanso y trabajo?

Cumplir con los horarios de trabajo y las pausas no supone un gran problema para los aprendices en **Austria**. Así lo confirman los empleados del sector FP, ya que dos valoran el cumplimiento y la puntualidad como *muy buenos*, siete como *buenos* y uno como *satisfactorios*.

Bélgica obtiene un resultado similar, ya que el cumplimiento de los plazos de descanso y horas de trabajo funciona *bien* en opinión de seis encuestados y de manera *satisfactoria* para cuatro.

Cada uno de los grupos objetivo de FP en **Finlandia** piensa que los aprendices son puntuales y están dispuestos a cumplir con los tiempos de descanso y las horas de trabajo *satisfactoriamente* o *bien*.

En **Irlanda**, ocho empleados piensan que la voluntad de seguir las horas de trabajo y los tiempos de descanso se pueden calificar con *muy bien* o *bien*, según la calificación de tres personas.



En **Italia**, ocho personas consideran que la puntualidad y el respeto de los tiempos de descanso y las horas de trabajo son una habilidad adquirida: dos personas los califican como *muy buenos* y tres como *buenos*.

No obstante, el rendimiento de los grupos objetivo está calificado únicamente como *suficiente* por seis entrevistados en **España**. Dos personas lo calificaron como *insuficiente* y otras dos como *satisfactorio*.

B4. ¿Son capaces los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores de cooperar y lidiar con el feedback y las críticas?

Hacer frente a la crítica es un gran desafío para el grupo objetivo **austriaco**, ya que es difícil para ellos diferenciar la crítica personal y profesional. Siete empleados consideran que la cooperación y la capacidad del grupo objetivo para hacer frente a la situación son solo *satisfactorias* y dos personas incluso las califican como *suficientes*. Sin embargo, hay al menos una persona que piensa que el grupo objetivo tiene una *buena* capacidad para hacerlo.

En **Bélgica**, cinco personas calificaron la capacidad de los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores como *buena* y *satisfactoria*.

El personal de FP en **Finlandia** cree que los aprendices cooperan y hacen frente al *feedback* de manera *satisfactoria* o *bien*.

El personal **irlandés** tiene una opinión muy positiva acerca de la capacidad de los grupos objetivo para recibir y gestionar las críticas, ya que seis personas la consideran *muy buena*, cuatro como *buena* y una *satisfactoria*.

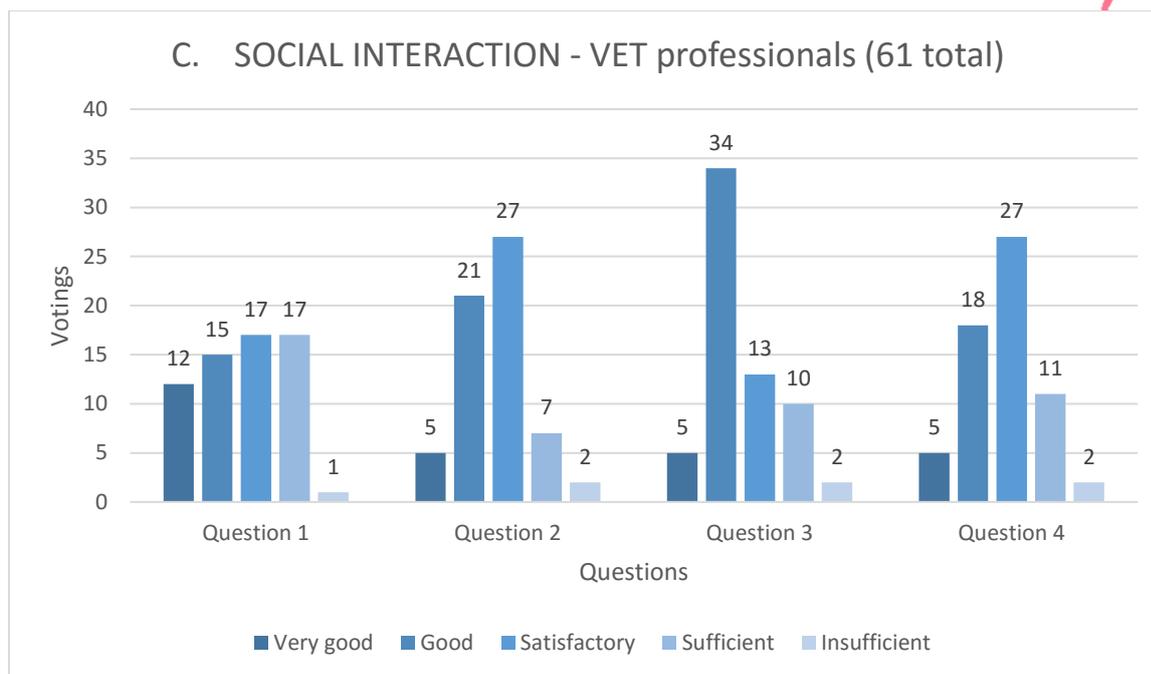
Cuatro personas en **Italia** han evaluado la capacidad de cooperación de lidiar con el *feedback* y la crítica de los estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores como *buena*, y ha resultado *satisfactoria* para seis personas. Por lo tanto, en general, se considera que los nuevos trabajadores tienen una capacidad *suficiente* en lo que respecta al *feedback* y saben que las críticas se emplean de manera constructiva; sin embargo, un participante dijo que depende de la edad del nuevo trabajador o estudiante en prácticas, y otro dijo que, en su opinión, mucho depende de la actitud, las habilidades relativas al periodo de prácticas que los sujetos puedan tener, así como de las habilidades básicas de la persona involucrada.

La evaluación de **España** tiene una tendencia más negativa, ya que dos encuestados calificaron dicha habilidad como *insuficiente*, tres como *suficiente* y cuatro como *satisfactoria*. La capacidad de lidiar con los *feedbacks* y las críticas se considera *buena* por parte de al menos una persona.

3.2.3. Autopercepción

3.2.3.1. La perspectiva europea

La evaluación general de los colaboradores del proyecto proporciona los siguientes datos:



C1. ¿Hacen preguntas los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores cuando tienen dudas? ¿Tienen miedo de admitir que se sienten inseguros?

Una persona piensa que es *insuficiente*. Los otros 60 entrevistados son muy inconsistentes con respecto a esta pregunta. 12 personas la califican como *muy buena* y 15 como *buena*. 17 personas la califican como *suficiente* y otras 17 con *satisfactoria*.

«Hacer una pregunta es una cosa y admitir la inseguridad es otra, ya que algunos temen perder el respeto del resto del grupo». **AT**

«Es mejor preguntar dos veces antes de hacer algo mal». **IT**

C2. ¿Son los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores conscientes de sus propias fortalezas y debilidades?

Se percibe claramente una tendencia en la calificación de esta pregunta, ya que 21 personas piensan que el nivel de conciencia de los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores es *buena* y 27 personas la consideran *satisfactoria*. Es *insuficiente* para 2 y solo es *suficiente* para siete empleados de FP. Cinco de ellos tienen una *muy buena* imagen respecto a esta pregunta.

«En **Finlandia** es más común subestimar las habilidades de uno mismo, pero también hay otro tipo de casos. Es un poco sospechoso que alguien diga que él o ella domina todas las situaciones, especialmente al principio.» **FI**

«Definir fortalezas y debilidades y encontrar ejemplos para esto siempre es un desafío, especialmente en el caso de las fortalezas». **AT**

C3. ¿Pueden expresar claramente los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores qué les gusta y qué no de las tareas y la profesión?



Más del 50 por ciento (34) piensa que lo hacen *bien* e incluso cinco personas piensan que lo hacen *muy bien*. Tres personas valoran esta pregunta como *insuficiente*. Sin embargo, sea hace *suficientemente bien* para diez personas y *satisfactoriamente* para 13.

«Dicen lo que piensan sobre muchas cosas relativas a su trabajo». FI

«La mayoría no puede hacerlo». ES

C4. ¿Son los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores capaces de valorar sus propias habilidades de manera realista?

La estimación de las habilidades de uno mismo de manera realista es *satisfactoria* para 27 entrevistados y *buena* para otros 18. Es *suficiente* para 11, pero *insuficiente* para 2 personas. Para 3 personas es incluso *muy buena*.

«Algunos de ellos se sobreestiman, lo que puede suponer un problema a la hora de trabajar». ES

«Pueden hacerlo bastante bien, pero necesitan apoyo continuo para conseguirlo ». IE

3.2.3.2. Resultados específicos por país

C1. ¿Hacen preguntas los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores cuando tienen dudas? ¿Tienen miedo de admitir que se sienten inseguros?

Austria concluyó que admitir la incertidumbre parece ser otro desafío para el grupo objetivo. Tres de cada diez empleados piensan que el resultado solo es *satisfactorio* y otros seis incluso lo consideran *suficiente*. Un encuestado lo califica como *insuficiente*. De hecho, de acuerdo con la experiencia del personal de FP, el grupo objetivo teme perder el respeto del resto cuando admite su inseguridad o hace preguntas cuando no está seguro. Esto se aplica a la gran mayoría.

El desempeño de los grupos objetivo parece ser mejor en **Bélgica**, ya que está calificado como *bueno* por parte de cuatro personas y como *satisfactorio* por seis personas.

La mayoría del personal de FP de **Finlandia**, siete personas, piensa que los alumnos hacen preguntas cuando no están seguros *bien* o *muy bien*. Solo tres de ellos calificarían que los alumnos hacen preguntas cuando no están seguros de forma *satisfactoria* o *suficiente*. También dicen que siempre hay algunos alumnos que se sienten inseguros y son demasiado tímidos para preguntar, y que pueden subestimar sus habilidades. La mayoría de los alumnos preguntan porque quieren mejorar y adquirir nuevas habilidades.

En **Irlanda**, seis de las 11 personas responden con *muy bien* y cinco con *bien*.

En **Italia**, cuatro docentes/profesores de FP dicen que los nuevos trabajadores y estudiantes en prácticas demuestran una *buena* capacidad para admitir que se sienten inseguros o para preguntar cosas cuando no están seguros. Por el contrario, cinco participantes dicen que esta capacidad es



satisfactoria. Por lo tanto, en este aspecto hay un cierto contraste con respecto a lo que piensan los representantes de las empresas.

Finalmente, el rendimiento de los grupos objetivo a este respecto parece ser *suficiente* para ocho entrevistados y *satisfactorio* para otros dos en el caso de **España**.

C2. ¿Son los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores conscientes de sus propias fortalezas y debilidades?

En Austria seis personas calificaron esta pregunta como *satisfactoria*, mientras que dos tienen una *buena* imagen de los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores, y otras dos personas consideran que la concienciación de los grupos objetivo es *insuficiente*. Honestamente, la media de los aprendices, estudiantes y nuevos trabajadores no contó con una buena formación para poder ser consciente de sus fortalezas y debilidades, y este proceso se inicia principalmente cuando empiezan en la educación FP y, aún así, se requiere para ello un entrenamiento constante.

El 60 por ciento de los encuestados en **Bélgica** piensa que esta pregunta puede responderse con *satisfactoriamente*, mientras que el resto la valora como *bien*.

Además, en **Finlandia**, la mayoría del personal de FP (siete) piensa que los estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores parecen ser conscientes de sus fortalezas y debilidades de manera *satisfactoria* o *suficiente*. Solo algunos de los encuestados piensan que los estudiantes en prácticas son *bastante* conscientes de sus fortalezas y debilidades. Muchos consideran que sus habilidades son peores de lo que realmente son. Los estudiantes en prácticas también pueden necesitar ayuda a la hora de identificar sus fortalezas y debilidades.

La identificación de las fortalezas y debilidades está considerada como *muy buena* por tres personas, *buena* por siete personas y *satisfactoria* por una persona en **Irlanda**.

La concienciación de los alumnos sobre sus fortalezas y debilidades se evalúa entre *buena* y *satisfactoria* en opinión de nueve personas en el caso de **Italia**. Sin embargo, cinco personas están de acuerdo en que resulta *satisfactoria*.

Según los resultados de **España**, cinco entrevistados piensan que es *suficiente*. Otros tres están de acuerdo en que es *satisfactoria*, mientras que un encuestado la califica como *buena* y una persona como *muy buena*.

C3. ¿Pueden expresar claramente los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores qué les gusta y qué no de las tareas y la profesión?

Siete de cada diez personas del sector de FP **austriaco** creen que lo hacen *bien*, una persona opina que lo hacen *muy bien*, una opina que *satisfactoriamente* y otra que *suficientemente*. Aunque a veces parece difícil identificar realmente cuáles son las cosas que les gustan y las que no, en general el grupo objetivo sabe hacerlo.

En **Bélgica**, el panorama es más consistente, ya que las respuestas se dividen a la mitad y varían de *bien* a *satisfactoriamente*.

La mayoría del personal de FP en **Finlandia** cree que los aprendices pueden expresarlas *bien* o *muy bien*.



10 de las 11 personas de **Irlanda** piensan que los grupos objetivo expresan *bien* las cosas que les gustan y las que no. Además, una persona piensa que su expresión resulta *satisfactoria*.

En **Italia** no hay consenso respecto al tercer ítem, cinco encuestados dijeron que los estudiantes en prácticas afirman *de manera clara* lo que les gusta y lo que no de su profesión. Por el contrario, cuatro personas consideran que la respuesta es *satisfactoria* y una persona la considera *insuficiente*.

España tampoco llega a un consenso con respecto a esta pregunta, ya que una persona cree que lo hacen *muy bien*, dos la califican con *bien* y cuatro personas la califican con *suficiente*. Incluso hay tres personas que piensan que es *insuficiente*.

C4. ¿Son los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores capaces de valorar sus propias habilidades de manera realista?

En **Austria**, la conciencia sobre sus habilidades funciona de manera realista y *satisfactoria* en el caso del grupo objetivo, según las opiniones de cinco empleados. Dos de ellos califican su capacidad como *buena*. En este caso se aprecia una degradación con respecto al entorno urbano y rural, ya que un empleado del área urbana la ha calificado como *suficiente* y dos como *insuficiente*. Una de las razones puede ser que existen más oportunidades en las áreas urbanas, por lo que podría ser difícil para un grupo objetivo proveniente del área urbana filtrarlas de manera adecuada y rápida.

Por otro lado, siete de cada diez encuestados en **Bélgica** piensan que su capacidad es *satisfactoria* y para otras tres personas es incluso *buena*.

Siete empleados de FP de **Finlandia** piensan que los aprendices no pueden estimar sus capacidades de manera realista, solo de manera *satisfactoria* o *suficiente*.

En **Irlanda**, estimar las habilidades propias de forma realista parece funcionar *muy bien* para tres entrevistados, *bien* para otros cinco y *satisfactoriamente* para otros tres entrevistados.

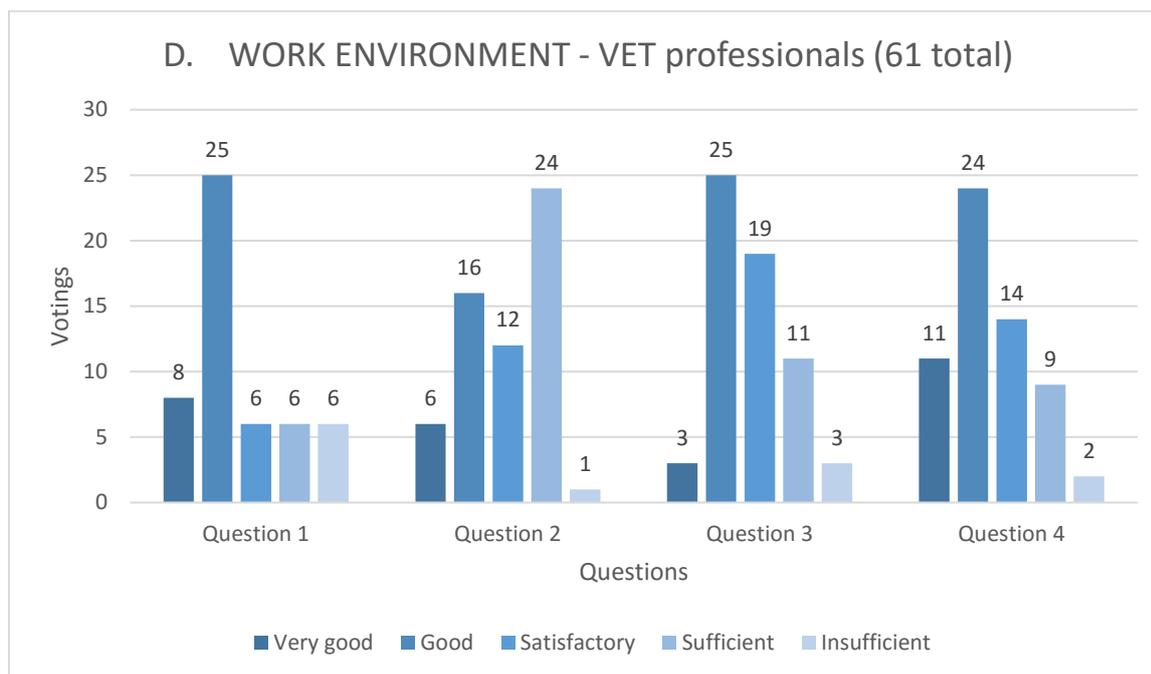
La mayoría de los entrevistados de **Italia** valorarían como *media* o *baja* la capacidad de los estudiantes en prácticas y aprendices para estimar sus habilidades de manera realista: hay tres que consideran que su capacidad es *buena*, cuatro que piensan que es *satisfactoria* y tres que la consideran *suficiente*. Un participante añadió una vez más que depende mucho de la actitud y las habilidades con respecto a la profesión que tenga la persona en cuestión.

La capacidad para hacer una valoración de sus posibilidades también parece ser un desafío para el grupo objetivo de España, ya que se valora con *suficiente* por parte de cuatro encuestados y con *satisfactoria* por otras cuatro personas. Sólo dos encuestados piensan que es *buena*.

3.2.4. El entorno de trabajo

3.2.4.1. La perspectiva europea

Al evaluar los resultados generales de los colaboradores del proyecto, resulta evidente que:



D1. ¿Son los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores capaces de hacer frente a las exigencias del entorno físico (altura, calor, frío, ruido, aislamiento)?

En opinión de la mayoría de las personas entrevistadas en toda Europa, el grupo objetivo puede hacer frente a las exigencias físicas *bien* según 25 entrevistados. Ocho consideran incluso que lo pueden hacer *muy bien*. En cambio, seis personas piensan que se hace de manera *satisfactoria*, mientras que otras seis piensan que es *suficiente* y otras seis piensan que es *insuficiente*.

«A veces son los padres quienes se preocupan más por las exigencias que sus hijos». **AT**

«Tratar con las exigencias físicas en el trabajo en general funciona bien». **IT**

D2. ¿Tienen los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores una comprensión realista de las exigencias del lugar de trabajo?

Esta pregunta está calificada de forma bastante negativa por uno de los grupos de encuestados. 24 personas responden con *suficiente* y una persona con *insuficiente*. Por otro lado, 16 personas responden con *bien*, 12 con *satisfactoriamente* y seis personas incluso con *muy bien*.

«Conocen las exigencias del lugar de trabajo, pero muchas veces no se comportan como deben en su rutina (teléfonos móviles, horarios, compromiso con el trabajo)». **FI**

«Muchos de ellos no lo saben, porque o bien no están interesados o no están bien informados». **ES**

D3. ¿Reconocen los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores los valores de la empresa y se adaptan a ellos?



La adaptación a los valores de las empresas parece funcionar *bien* en el grupo objetivo, ya que 25 encuestados eligen la opción *bien*, 19 con *satisfactoriamente* y tres con *muy bien*. Sin embargo, parece que hay margen de mejora para 11 personas que marcan que los reconocen *suficientemente* y para otras tres que consideran que el reconocimiento de los valores es *insuficiente*.

«Puede ser difícil conocer los valores de las empresas». **FI**

«La adaptación de los valores de la empresa depende de los valores de la persona en cuestión y de cómo estos dos coinciden». **FI**

D4. ¿Interactúan los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores con los clientes de manera correcta y apropiada?

Más del 50 por ciento está de acuerdo en que la interacción con los clientes se realiza *muy bien* (11) o *bien* (24). 14 entrevistados la consideran *satisfactoria*. Solo es *suficiente* para nueve personas e *insuficiente* para otras tres.

«Una vez que las personas dejan de ser tímidas, la interacción con los clientes funciona *bastante bien*. Sin embargo, es importante que esto se capacite en la práctica y que haya una comunicación buena y abierta con las empresas donde se realizan las prácticas.» **AT**

«Las habilidades de atención al cliente no son innatas en el caso de algunos, pero todos pueden mejorar sus habilidades a medida que adquieren más experiencia y confianza en sí mismos». **FI**

3.2.4.2. Resultados específicos por país

D1. ¿Son los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores capaces de hacer frente a las exigencias del entorno físico (altura, calor, frío, ruido, aislamiento)?

La capacidad de los grupos objetivo **austríacos** para tratar con el entorno físico parece ser *buena* según siete encuestados del sector de la FP. Una persona la considera *muy buena*, mientras que dos la califican como *satisfactoria*.

Bélgica obtiene resultados similares, ya que seis personas opinan que es *buena*, cinco que es *satisfactoria* y una que es *suficiente*.

Además, en **Finlandia**, la mayoría de los participantes (ocho) responden que los aprendices y nuevos trabajadores responden *bien* o *muy bien* a las exigencias del entorno físico. En general, entienden las exigencias y saben cuáles son sus tareas.

En **Irlanda**, seis empleados califican esta capacidad como *muy buena*, cuatro como *buena* y una como *satisfactoria*.

Según la opinión ocho de los diez profesores/formadores de FP en Italia, los aprendices y nuevos trabajadores pueden, en general, hacer frente a las exigencias del entorno físico. Sorprendentemente,



dos maestros consideran que esta habilidad es *insuficiente*; sin embargo, prefieren no comentar dicha calificación.

La mayoría de los encuestados califica como *muy malo* el cumplimiento de las exigencias del entorno físico en el caso de España. Cuatro dicen que es *insuficiente*, cinco dicen que es *suficiente* y solo una persona piensa que es *satisfactorio*.

D2. ¿Tienen los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores una comprensión realista de las exigencias del lugar de trabajo?

En **Austria**, la comprensión realista de las demandas del lugar de trabajo es valorada como *suficiente* por siete empleados. Es cierto que en la mayoría de los casos las ideas no se corresponden con la realidad. Sin embargo, esto también depende del trabajo realizado, por lo tanto, una de las personas encuestadas la califica como *buena*.

Para el 20 por ciento, esta pregunta solo puede ser calificada como *suficiente*, mientras que otro 20 por ciento la considera *satisfactoria*, aunque la mayoría califica como *buena* en **Bélgica**.

La mitad de los participantes en **Finlandia** piensa que los aprendices y nuevos trabajadores tienen una visión realista de las demandas de su lugar de trabajo. La otra mitad de los participantes escribió, sin embargo, que los aprendices y nuevos trabajadores tienen una comprensión de las exigencias *satisfactoria* o *suficiente*.

En **Irlanda**, seis empleados califican la visión de los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores como *muy buena*, cuatro como *buena* y una como *satisfactoria*.

La comprensión realista de los aprendices y trabajadores de las demandas del lugar de trabajo ha sido evaluada de manera bastante negativa (la más negativa en todo el grupo objetivo) en **Italia**. De hecho, ocho personas calificaron esta habilidad como *suficiente*, mientras que dos maestros prefirieron no responder. En general, esta respuesta parece ser incluso más negativa que la proporcionada por los representantes de las empresas.

España sigue esta tendencia, ya que es *suficiente* para seis personas e *insuficiente* para una. Para otros tres es *satisfactoria*.

D3. ¿Reconocen los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores los valores de la empresa y se adaptan a ellos?

En **Austria**, esta área se valora de manera bastante positiva, y de acuerdo con la experiencia de siete miembros del personal de FP, el grupo objetivo reconoce y se adapta a los valores de las empresas de manera positiva. Tres de los encuestados responden que resulta *satisfactorio*.

Según la evaluación de esta pregunta, el grupo objetivo en **Bélgica** puede adaptarse y reconocer los valores de la empresa *bastante bien*, ya que siete personas respondieron *bien* y tres *satisfactoriamente*.

La mitad del personal de FP de **Finlandia** responde que los aprendices y nuevos trabajadores se adaptan *bien* a los valores de la empresa. La otra mitad piensa que los aprendices y nuevos trabajadores se adaptan a los valores de la empresa de manera *satisfactoria* o *suficiente*.

Seis entrevistados en **Irlanda** califican su capacidad de reconocimiento y adaptación como *buena*, mientras que tres personas la califican como *muy buena* y dos personas con *satisfactoria*.



Según los formadores de FP que participan en el grupo objetivo **italiano**, los estudiantes en prácticas, los nuevos trabajadores y aprendices pueden reconocer y adaptarse a los valores de la empresa, aunque la mayoría de los encuestados se muestran *satisfechos*, y cuatro de ellos consideran que esta habilidad es *suficiente*.

España tiene resultados similares ya que la capacidad de los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores es *suficiente* para cinco personas y *satisfactoria* para tres. Por otro lado, el 20 por ciento dice que es *insuficiente*.

D4. ¿Interactúan los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores con los clientes de manera correcta y apropiada?

La interacción con los clientes de los grupos objetivo de **Austria** se considera *buena* por el 90 por ciento de los empleados e incluso *muy buena* por el 10 por ciento restante. De hecho, interactuar positivamente es bastante fácil para el grupo objetivo, ya que está acostumbrado a ello, muy probablemente debido a las redes sociales o al hecho de hacerlo para fomentar su propia autoestima.

Bélgica presenta casi los mismos resultados, ya que el 70 por ciento piensa que esto se hace *bien* y para el otro 30 por ciento opina que se hace *satisfactoriamente*.

En **Finlandia**, la mayoría del personal de FP piensa que los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores interactúan *bien* con los clientes. Los aprendices, estudiantes de prácticas y nuevos trabajadores tienen sobre todo buenos modales. Se comportan educadamente con clientes y compañeros. Solo algunos de los participantes respondieron que los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores interactúan con los clientes *satisfactoriamente o suficientemente*.

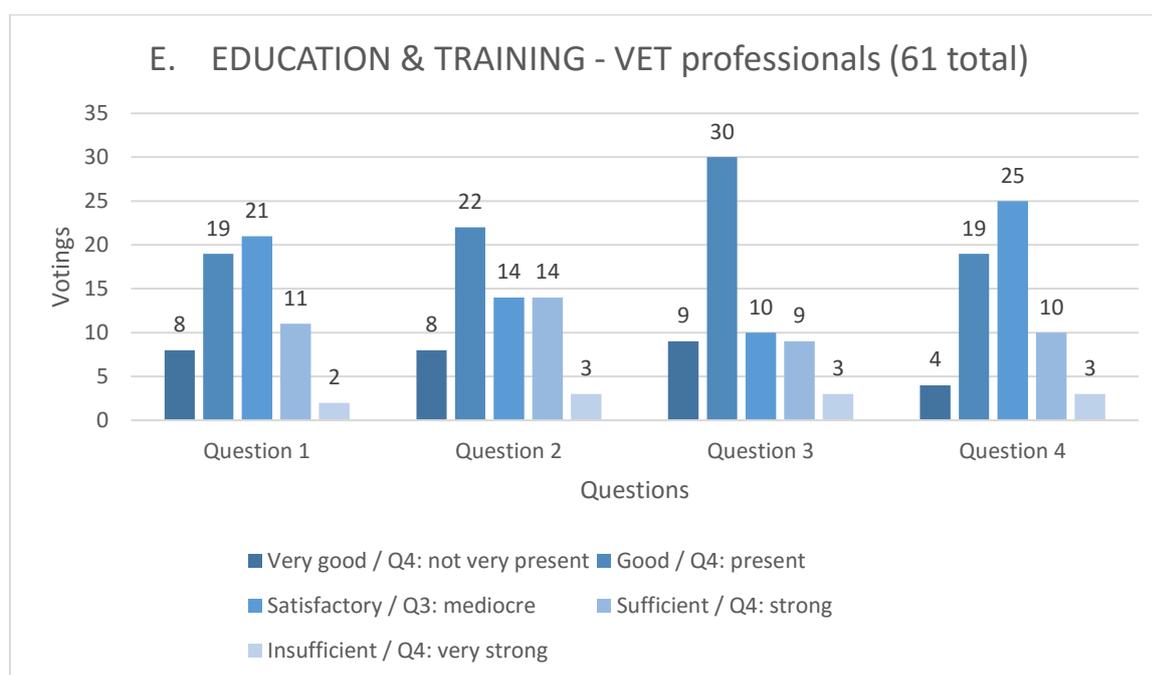
La mayoría del personal de **Irlanda**, nueve personas, piensa que el grupo objetivo interactúa *muy bien* y dos personas le dan una calificación de *bien*.

Además, la idoneidad de la interacción con los clientes ha sido evaluada por la mayoría de los participantes en **Italia** como una habilidad *satisfactoria*. Sin embargo, una persona prefiere calificarla como *insuficiente*.

Esta habilidad es *suficiente* para cinco personas en **España** y llega a ser valorada como *insuficiente* por otras dos. Por el contrario, resulta *satisfactoria* para tres personas.

3.2.5. Educación y formación

3.2.5.1. La perspectiva europea



E1. ¿Tienen los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores las habilidades lingüísticas suficientes para llevar a cabo su tarea de forma adecuada? (Incluye tanto las habilidades orales como escritas, dependiendo del tipo de trabajo).

Dos de los encuestados dicen que las habilidades lingüísticas son *insuficientes*; sin embargo, son *suficientes* para 11 de los encuestados. 21 personas evalúan las habilidades lingüísticas como *satisfactorias* y 19 como *buenas*. Para ocho personas entrevistadas son incluso *muy buenas*.

«Los alumnos varían mucho: algunos tienen suficientes habilidades lingüísticas, otros muy buenas y otros carecen de estas habilidades». **FI**

«Las habilidades del lenguaje oral son generalmente buenas, pero las escritas no siempre lo son. Siempre hay mucho vocabulario que tienes que aprender en ciertos campos. Además, los jóvenes usan un lenguaje diferente al de las personas mayores y, a veces, esto puede provocar malentendidos». **FI**

E2. ¿Poseen y demuestran los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores las habilidades digitales suficientes?



Sobre la base de la evaluación de la encuesta, a esta pregunta respondieron que los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores poseen *buenas* habilidades 22 de los encuestados, y ocho las calificaron como *muy buenas*. Son *satisfactorios* y *suficientes* para 14 personas respectivamente y para otras tres, las habilidades digitales son *insuficientes*.

«Las habilidades digitales son buenas cuando hablamos, por ejemplo, del uso de las redes sociales, pero a menudo pueden existir lagunas en las habilidades digitales relacionadas con el uso de las herramientas de MS Office u otros sistemas digitales que forman parte del entorno de trabajo». FI

«Muchas veces, las habilidades digitales se centran solo en las redes sociales y los juegos». IE

E3. ¿Están los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores dispuestos a mejorar su conocimiento profesional específico y sus habilidades específicas?

39 encuestados opinan que los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores están *muy dispuestos* (9) o *dispuestos* (30) a ello. Por otro lado, diez encuestados piensan que la disposición es *satisfactoria* y para nueve solo es *suficiente*. Tres personas tienen una imagen bastante negativa y por lo tanto la puntúan con *insuficiente*.

«La mayoría de ellos están dispuestos a mejorar sus conocimientos y habilidades profesionales». FI

«A veces se ponen obstáculos a sí mismos, pero la mayoría de ellos tiene éxito al final». BE

E4. ¿Tienen los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores alguna falta de habilidades que dificulte su rendimiento?

La falta de habilidades es *mediocre* (insignificante) según 25 entrevistados, mientras que 19 personas piensan que la falta de habilidades es una realidad que está presente. Cuatro personas piensan que dichas faltas no existen, pero para diez personas entorpece o incluso llega a entorpecer mucho su rendimiento de los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores (3).

«La mayor carencia es la de la iniciativa». FI

«Según mi experiencia, si la Formación Profesional es de buen nivel, los alumnos reciben una formación técnica adecuada, obviamente mejorada con la experiencia en el ámbito laboral, pero suficientemente buena como punto de partida. Es necesario que el curso prevea muchas horas de preparación técnica y práctica a través de ejercicios, simulaciones, juegos de roles y trabajo sobre casos; para ello, es necesario que haya maestros experimentados que trabajen en un ámbito específico». IT

3.2.5.2. Resultados específicos por país

E1. ¿Tienen los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores las habilidades lingüísticas suficientes para llevar a cabo su tarea de forma adecuada? (Incluye tanto las habilidades orales como escritas, dependiendo del tipo de trabajo).



La mitad de los encuestados austriacos han opinado que las habilidades lingüísticas de los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores son *satisfactorias*, aunque es importante recalcar que el punto hasta el que son necesarias las habilidades escritas depende de las tareas que se requieran. Dos personas consideran que las habilidades lingüísticas son *buenas*, otras dos que son *suficientes* y una persona que son *muy buenas*.

La mayoría de los entrevistados en **Bélgica**, seis de las diez personas, considera que es *buenas*, mientras que para cuatro son *satisfactorias*.

Para el 50 por ciento en **Finlandia**, las habilidades lingüísticas son *buenas*, mientras que para el otro 50 por ciento son *satisfactorias* o *suficientes*. Pocos de los encuestados mencionaron a los aprendices con antecedentes migratorios, quienes pueden tener dificultades en las habilidades lingüísticas.

Siete de las 11 personas entrevistadas en **Irlanda** piensan que las capacidades lingüísticas se pueden valorar como *muy buenas* y dos como *buenas*; las otras dos personas las califican como *satisfactorias*.

En el caso de Italia, las habilidades lingüísticas necesarias para que los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores para llevar a cabo su trabajo adecuadamente son entre *buenas* y *satisfactorias* para seis personas, mientras que cuatro personas consideran que la habilidad lingüística es *suficiente* en Italia.

Las calificaciones en **España** varían de *buenas* a *insuficientes*. Solo una persona las ha calificado como *muy buenas*, y son *insuficientes* para dos personas. La mayoría se decide por *satisfactorias* (4) o *suficientes* (3).

E2. ¿Poseen y demuestran los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores las habilidades digitales suficientes?

En **Austria**, el 60 por ciento del personal de FP cree que las habilidades digitales son *suficientes*, mientras que un 10 por ciento informa de que es son *muy buenas* y otro 10 por ciento las considera *satisfactorias*. El 20 por ciento restante las califica como *buenas*.

En el caso de **Bélgica**, el 80 por ciento piensa que el grupo objetivo tiene *buenas* habilidades digitales, y estas también son *satisfactorias* para el otro 20 por ciento.

La mayoría de los participantes en **Finlandia**, es decir, el 70 por ciento, piensa que los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores tienen *buenas* habilidades digitales. El 30 por ciento expresa que las habilidades digitales de los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores son *satisfactorias*.

Cinco personas en **Irlanda** dicen que los participantes tienen *muy buenas* habilidades digitales, cuatro dicen que son *buenas* y dos las consideran *satisfactorias*.

Según dos profesores de FP en **Italia**, las habilidades digitales son *muy buenas*, mientras que seis personas las consideran *satisfactorias*. En general, se ha evaluado como una habilidad apreciada.

Las habilidades digitales parecen ser una barrera en **España**, ya que solo una persona piensa que son *buenas*. Por otro lado, seis personas consideran que son *suficientes* y tres creen que son *insuficientes*.

E3. ¿Están los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores dispuestos a mejorar su conocimiento profesional específico y sus habilidades específicas?



Las respuestas provenientes de **Austria** se pueden dividir en dos grupos: por un lado, cinco de los diez encuestados consideran que están *dispuestos* y uno que están *bastante dispuestos* a ello, mientras que cuatro personas tienen otras experiencias y, por lo tanto, los valoran como *suficientemente dispuestos*.

En el caso de **Bélgica**, por otro lado, nueve entrevistados consideran que están *dispuestos* y solo una persona opina que están *satisfactoriamente dispuestos*.

Casi todos los docentes de la FP de **Finlandia** (8) han respondido que los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores quieren mejorar sus conocimientos y habilidades profesionales específicas.

En **Irlanda**, casi todos evalúan su disposición como *muy buena*, excepto tres personas que la evalúan como *buena*.

Todos los participantes en **Italia** están de acuerdo con el hecho de que los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores están dispuestos a mejorar sus conocimientos y habilidades profesionales específicas de manera *bastante satisfactoria*. De hecho, cuatro de ellos responden que están *dispuestos*, mientras que seis personas consideran que están *satisfactoriamente dispuestos*.

En comparación con Italia, la situación es diferente en **España**, ya que cinco personas valoran la voluntad de los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores como *suficiente* y tres como *insuficiente*. Solo para una persona considera que dicha voluntad es *buena*, y es *satisfactoria* para otra.

E4. ¿Tienen los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores alguna falta de habilidades que dificulte su rendimiento?

En Austria, seis trabajadores informan de que la falta de habilidades es *insignificante*, y uno piensa que no existe semejante falta de habilidades. Sin embargo, para otras tres personas está *muy presente*.

En Bélgica, dos personas piensan que las faltas de habilidades son *pequeñas*, mientras que otras ocho personas piensan que *no están muy presentes*.

La mayoría del personal de FP de Finlandia, es decir, ocho personas, afirma que las faltas de habilidades están *presentes* o *muy presentes*.

Dichas lagunas también están presentes en Irlanda y, por lo tanto, la respuesta a la pregunta ha sido calificada entre *muy presente* y *presente* por la mayoría del personal entrevistado.

Cuatro personas en Italia dicen que estas carencias son *insignificantes*, cuatro participantes consideran que están *presentes* y dos personas las consideran *muy reales*. Por lo tanto, parece que las faltas de habilidades pueden obstaculizar el rendimiento de los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores. Según los maestros de FP, estas carencias deben paliarse antes de realizar un periodo de prácticas. De todos modos, un participante subraya que son varios los factores que pueden dificultar el rendimiento de los alumnos. Igualmente, dos participantes afirman que los alumnos tienen lagunas en lo que a habilidades se refiere.

Para cuatro encuestados en España, dicha carencia *no está tan presente* y una persona piensa que *casi no existe*. Sin embargo, tres personas están de acuerdo en que está *presente* o *muy presente*, ya que así lo declararon dos personas.



3.2.6. Conclusión

Los resultados generales y, además, la comparación de los resultados específicos por país proporcionados por los empleados que trabajan en el sector de la FP han resultado muy interesantes. Los siguientes aspectos son obvios:

➤ División Norte-Sur

La evaluación de los cuestionarios específicos de cada país y los comentarios adicionales produjeron una imagen interesante que no se había percibido antes. Aparentemente, hay una división entre el norte y el sur con respecto a las opiniones de los empleados entrevistados en el sector de la FP. La base de este hecho es que las instituciones tienen una imagen más positiva de sus participantes a medida que se va hacia el norte. ¿Qué razones podrían explicar esta división?

Por un lado, hay que mencionar que las organizaciones de FP que colaboran en el proyecto tienen diferentes historias o se centran en diferentes áreas. Probablemente, la duración de la estancia práctica de los participantes en instituciones de FP antes de que ingresen por primera vez en el mercado laboral tenga también un papel importante en el panorama general de cada país.

Es poco probable que se pueda deducir de esta observación que los expertos en el campo de la FP en los países del sur, incluyendo Austria, situada en Europa Central, juzguen simplemente de manera «más estricta». Igualmente, es poco probable que los aprendices en los países del sur sean «más difíciles» de tratar que en Irlanda o Finlandia, por ejemplo.

En cuanto al historial mencionado anteriormente, en el caso de Austria se puede decir definitivamente que las respuestas también provienen de aquellos que trabajan en la «Formación supraempresarial de aprendizaje prolongado/educación parcial». Dado que el grupo objetivo resulta un mayor reto para los docentes, este es un hecho que ciertamente contribuye a formar una imagen específica del país.

En general, con respecto al contexto europeo, se puede decir que el grupo objetivo ha cambiado en los últimos años en todos los países, ya que, en general, se ha vuelto más desafiante. Estos desafíos se ven agravados, en parte, por entornos sociales más desfavorecidos, pero, por otra parte, también por mayores brechas educativas con respecto a las cualificaciones escolares generales adquiridas en el sistema escolar formal.

Además, parece que la ubicación geográfica de los proveedores de FP del proyecto DITOGA también tiene importancia, al igual que si están ubicados en una zona urbana, rural o una pequeña ciudad. Todos estos factores pueden contribuir a la observación de una división entre el norte y el sur, y ciertamente sería interesante explorar más este contexto.

➤ Carencias lingüísticas

La evaluación de los resultados de la encuesta también reveló que el grupo objetivo de la encuesta tiene mayores déficits lingüísticos en algunos países que en otros. Es obvio que Irlanda tiene los déficits lingüísticos más bajos y que el socio español del proyecto, debido a su situación en el País Vasco, también parece tener menos problemas a este respecto. Bélgica y Finlandia ocupan una posición relativamente neutral con respecto a los déficits lingüísticos de los estudiantes o graduados en Formación Profesional. Según la encuesta y los comentarios, Austria e Italia son los que tienen mayores problemas. De todas formas, es importante hacer una distinción general cuando se trata de los antecedentes culturales de los graduados; por supuesto, también hay jóvenes nativos que tienen



dificultades lingüísticas en los ámbitos orales y escritos debido a su entorno social, si provienen de familias con un nivel educación bajo o debido a su educación escolar anterior.

Otra razón para el aumento de las dificultades lingüísticas en ciertos países puede estar relacionada con los flujos migratorios del pasado. Aquí el panorama parece haber cambiado desde que se desató el flujo de refugiados a ciertos países del proyecto como Italia y Austria. Irlanda ha sido relativamente excluida en este aspecto y Finlandia, también, puesto que no tiene demasiadas personas con antecedentes migratorios. Asimismo, ciertas partes de España tampoco eran destino de muchas personas, y estos hechos también deben tenerse en cuenta a la hora de interpretar los cuestionarios. También parece que el inglés como idioma mundial es más fácil de manejar para las personas con antecedentes migratorios que, por ejemplo, el alemán, el italiano, el francés o el finlandés.

Además, no hay que olvidar que existe una cierta barrera lingüística, ya que es difícil aprender un alfabeto completamente desconocido. Nuestro sistema educativo europeo y la validación de habilidades y competencias son diferentes a los de otros países.

➤ **Diferencia entre zonas urbanas y rurales.**

Como se ha mencionado anteriormente, existe una diferencia general entre zonas urbanas y áreas más rurales. Esto también parece afectar al rendimiento de los participantes. Como se puede observar en la evaluación específica por país y en los comentarios adicionales, la disposición de los graduados de FP para obtener mejores resultados parece ser más negativa en las áreas metropolitanas que en contextos geográficos más pequeños. Quizás esto tenga que ver con el hecho de que es más difícil encontrar un trabajo adecuado en el campo que en la ciudad, porque simplemente hay menos oportunidades. Esto también puede reducir la disposición para rendir al máximo en las áreas metropolitanas, ya que hay más alternativas profesionales y más compañías del mismo sector que en las áreas rurales. Otra razón puede ser la calidad de las escuelas en las áreas rurales, ya que parece ser mejor que la de la ciudad, y por lo tanto las posibles lagunas de conocimiento de los participantes son menores.

➤ **Código de Conducta**

En lo que respecta al cumplimiento general de las reglas, de acuerdo con los resultados de la encuesta, los socios del proyecto provenientes del norte parecen hacerlo mejor que los de Europa Central y los del sur de Europa. ¿Por qué? Quizás sea porque se pone más énfasis en las prácticas formales. Veamos un ejemplo simple: en Irlanda, como en otros países de la Commonwealth y en los Estados Unidos, es común hacer cola. El escenario, en cambio, es diferente en Europa Central o en el sur de Europa.

➤ **Demanda de habilidades personales**

Un tema común e importante para todos los socios del proyecto es la necesidad de dar formación y mejorar continuamente las *soft skills* o habilidades no técnicas y sociales de los participantes en las instituciones de Formación Profesional, ya que existe una demanda creciente. Se podría observar que la falta de habilidades personales es un obstáculo serio para una futura relación laboral continuada en el primer y segundo mercado laboral para muchos estudiantes o graduados en Formación Profesional. Desafortunadamente, la mayoría de los participantes no son conscientes de este hecho.

A pesar de que todas las instituciones de FP involucradas en el proyecto DITOGA dan una gran importancia al desarrollo y a la aplicación de habilidades no técnicas y personales, a veces son precisamente las que destacan por tener los mayores déficits si no se tienen en cuenta las competencias adquiridas formalmente y la experiencia laboral práctica.



Las habilidades personales no solo hacen referencia a las habilidades altamente desarrolladas, como la gestión adecuada de conflictos o la formación de equipos, sino también a conceptos básicos simples, como el comportamiento apropiado, respetuoso y cortés hacia otras personas, la puntualidad y las normas sociales generalmente aplicables.

La falta de dichas habilidades es también una de las razones por las que la asociación del proyecto ha prestado gran atención a las habilidades sociales en el desarrollo del contenido de capacitación futura para las organizaciones de FP y los centros de formación.

➤ **El valor del trabajo**

Es evidente que el trabajo tiene estatus diferentes dentro del grupo objetivo y algunos lo viven en función de ello. Por supuesto, esto hace que sea más difícil trabajar con adultos jóvenes, independientemente de si están en formación o ya se han graduado, y posteriormente afecta no solo a las instituciones de FP, sino también a las empresas o futuros empleadores. Las posibles razones podrían ser las siguientes:

- el trabajo se ve solo como una fuente de dinero, no como parte de la realización personal que se busca
- el entorno social o el hogar de los padres juegan un papel importante en muchos casos
- como ya se sabe, la educación suele ser heredada en muchos casos

Por lo tanto, un mandato ya implementado por las instituciones FP es aumentar el valor del trabajo para los adultos jóvenes con el fin de prepararlos bien para sus futuras carreras, pero también para mantener baja la tasa de abandono. En este sentido, las organizaciones de Formación Profesional deben prestar más atención a este factor, no cabe duda.

➤ **La importancia de la formación práctica**

Los resultados específicos de cada país han demostrado que la experiencia práctica en las respectivas ocupaciones es muy importante, y es un factor que no debe ser subestimado. Por un lado, es importante para retener a los trabajadores cualificados bien formados de cara al futuro, pero también para hacer que la economía siga siendo competitiva y tenga un buen nivel. Por otro lado, es comprensible que el trabajo práctico en las empresas también ayude a definir posibles brechas de habilidades, lo que a su vez permite a las instituciones de formación adaptar sus contenidos de formación de manera práctica y teórica. Afortunadamente, esto no solo lo implementan los socios participantes en el proyecto, sino también muchas otras instituciones de FP. No obstante, es importante recordar este aspecto.

➤ **Motivación**

En lo que respecta a la palabra clave «motivación», los siguientes resultados también han quedado patentes en la asociación del proyecto:

La motivación depende de la propia comprensión de la importancia o el significado de lo que uno hace. En muchos casos, a los jóvenes, aprendices y graduados, primero se les debe proporcionar este sentido del significado. Por supuesto, esto también requiere un alto grado de reflexión y trabajo sobre uno mismo.

Una motivación inexistente o pequeña revela también una importante falta de perspectiva. Aquí es imprescindible que las buenas perspectivas y posiblemente también las alternativas se desarrollen profesionalmente dentro del contexto de la formación. Pero también es verdad que los participantes deben tomar conciencia de su responsabilidad y que son los que tienen un papel importante que



desempeñar. Las organizaciones de FP solo pueden servir de apoyo y ejercer de puertas abiertas: el participante debe acudir a ellas.

La motivación siempre incluye el ambiente laboral. Muchos jóvenes en el grupo objetivo tienen una historia particular, a veces complicada o incluso dramática. A veces, esto puede dificultar la búsqueda de la motivación correcta, ya sea intrínseca o extrínseca. La motivación se ve incrementada a la hora de experimentar el éxito, además del abandono de la zona de confort.

En consecuencia, la asociación del proyecto también prestó gran atención a los posibles factores motivacionales.

➤ **Capacidades críticas**

Otro aspecto importante que surgió de la evaluación de los cuestionarios y los comentarios fue la capacidad parcialmente inadecuada del grupo objetivo para lidiar de una manera adecuada con los comentarios y las críticas. La crítica se percibe principalmente como crítica personal y no profesional, y, ciertamente, no se considera ni percibe como algo que pueda ayudar a mejorar.

Es evidente que la escasa capacidad para lidiar adecuadamente con la crítica es resultado de la incertidumbre propia. En este caso, es muy interesante tener en cuenta el rol de las nuevas formas de comunicación como Facebook, Instagram y Snapchat, que actualmente casi todos los miembros del grupo objetivo. Lo que todos los nuevos medios tienen en común es que te evalúan, y, en realidad, están dando continuidad un pensamiento clásico en blanco y negro, sin tener en cuenta la escala de grises. En la jerga clásica de Facebook, solo hay un pulgar hacia arriba o hacia abajo. Esta circunstancia sin duda afecta al comportamiento que el grupo objetivo tiene ante las críticas y también puede explicar por qué las críticas a menudo se perciben como algo personal. Hay una creciente necesidad de tomar medidas de sensibilización adecuadas por parte de las organizaciones de FP para que sus estudiantes o graduados puedan ser más capaces de hacer autocrítica y ver las críticas como una oportunidad.

➤ **Establecer objetivos profesionales**

Una buena meta, ya sea a corto, medio o largo plazo, es una premisa con la cual los diferentes proveedores de educación ya están trabajando. Esto es esencial para el comienzo exitoso de la vida laboral y un buen progreso en el futuro profesional.

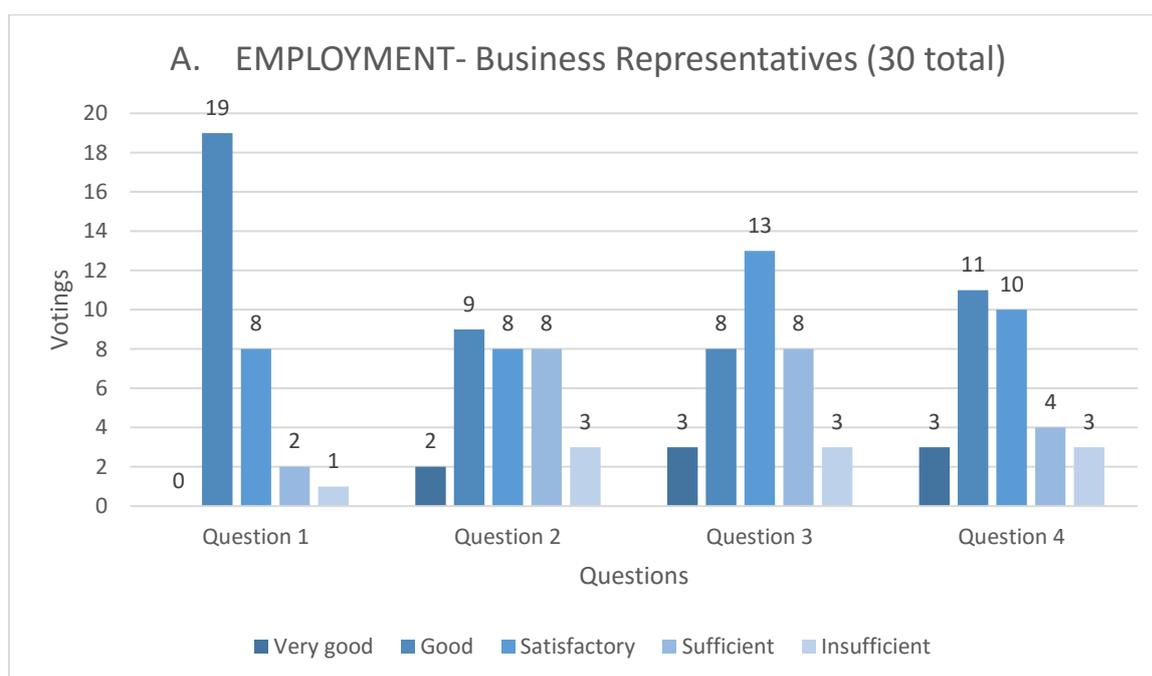
Muchos adultos jóvenes en el grupo objetivo no están acostumbrados a establecer sus metas o no pueden hacerlo por varias razones, por ejemplo, porque nunca han aprendido a hacerlo o porque no era importante. Por supuesto, también es un desafío para las organizaciones de formación, y requiere tiempo y puede estar acompañado de contratiempos. Por lo tanto, también es importante para la asociación del proyecto arrojar luz sobre la idea de fijarse objetivos profesionales y desarrollar posibles enfoques.

En resumen, se puede decir que todas las instituciones de FP y organizaciones de formación participantes hacen ya esfuerzos para facilitar a los estudiantes y graduados un buen comienzo en la vida laboral y cualificarlos de la mejor manera posible. Los resultados de los cuestionarios dejaron aún más claro en qué puntos existe una necesidad de ponerse al día. Estos resultados y análisis también deberían proporcionar a otras organizaciones de formación una base duradera para reajustar sus planes de estudio y actividades de formación.

3.3. Exigencias del mundo laboral más allá del horizonte educativo

3.3.1. Empleo

3.3.1.1. La perspectiva europea



A1. ¿Pueden los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores adaptarse a los requisitos y al perfil del trabajo?

Según la evaluación de las respuestas de los representantes empresariales, la adaptación del grupo objetivo a los requerimientos laborales es *buena*, ya que 19 de los entrevistados marcan la opción *buena* y ocho *satisfactoria*. Sin embargo, una minoría de dos personas marca *insuficiente* y una persona marca *suficiente*.

«Los estudiantes en prácticas no siempre pueden pensar qué clase de tareas hay que realizar en un trabajo determinado». **FI**

«Lo más importantes es que los estudiantes en prácticas comprendan por qué deberían adaptarse». **ES**

A2. ¿Pueden los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores identificar propuestas únicas de ventas (PUV) sobre ellos mismos? ¿Pueden diferenciarse de otros para convencer?



La evaluación por toda Europa revela que un tercio (11 personas) puntúa entre *muy bien* y *bien* esta pregunta. Para dos personas esta capacidad es *muy buena* y para nueve *buena*. Por el contrario, otro tercio tiene una imagen más negativa, ya que ocho personas puntúan con *suficiente* y tres con *insuficiente*. Ocho personas otorgan una puntuación media de *satisfactoria*.

«Los estudiantes en prácticas se adaptan a los requerimientos laborales bien. Identifican sus propuestas únicas de venta bastante bien. Los estudiantes en prácticas dan cuenta de su propia imagen de sus competencias bastante bien. Algunos estudiantes en prácticas muestran una clara comprensión de las habilidades y competencias, pero otros no» **FI**

«Los estudiantes y los estudiantes en prácticas tienen que recibir formación en este ámbito». **BE**

A3. ¿Sabían los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores representarse a sí mismos y demostrar sus competencias profesionalmente frente a los empleadores?

La representación del grupo objetivo funciona *muy bien* para tres personas y *bien* para ocho. 13 representantes empresariales afirman que es *satisfactoria*, pero solo es *suficiente* para otros ocho, o incluso *insuficiente* para tres personas.

«Normalmente funciona bien para la mayoría». **IE**

«Esto requeriría formación en los colegios, porque solo se hace esporádicamente». **AT**

A4. ¿Tienen los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores una comprensión clara de las tareas, conocimiento, habilidades y competencias requeridos para su puesto de trabajo?

En esta pregunta se da una puntuación media de *satisfactoria*, tal y como afirman diez personas. 11 personas responden *buena*, tres *muy buena*, cuatro *suficiente* y dos personas *insuficiente*.

«Sería importante que los estudiantes pudieran decirme más sobre sus habilidades». **FI**

«En general, la mayoría de ellos tienden a tener solo una vaga idea, pero mejora cuando trabajan». **BE**

3.3.1.2. Resultados específicos por país

A1. ¿Pueden los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores adaptarse a los requisitos y al perfil del trabajo?

Los encuestados del sector económico en **Austria** evalúan la capacidad de los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores para adaptarse a los requerimientos y el perfil del trabajo principalmente de forma positiva: cuatro creen que es *buena* y uno la considera *satisfactoria*.

Bélgica muestra resultados similares: dos personas contestan que la adaptación es *buena*, dos que es *satisfactoria* y una que es *suficiente*.



Los encuestados en **Finlandia** contestan que los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores se adaptan a los requerimientos del trabajo *bien* o *satisfactoriamente*.

Los resultados de **Irlanda** son similares, ya que cuatro encuestados afirman que el grupo objetivo se puede adaptar *bien*, e incluso un encuestado responde que *muy bien*.

En **Italia**, por lo general, los entrevistados coinciden en que los estudiantes en prácticas se adaptan a los requerimientos y al perfil del nuevo trabajo bastante bien, ya que cuatro responden *bien* a esta pregunta y uno *satisfactoriamente*.

Los resultados en **España** son los siguientes: dos empresas creen que la adaptación se hace *muy bien*, mientras que otras dos contestan que es *suficiente*. Una empresa afirma que es *satisfactoria*.

A2. ¿Pueden los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores identificar propuestas únicas de ventas (PUV) sobre ellos mismos? ¿Pueden diferenciarse de otros para convencer?

Las empresas en **Austria** son bastante positivas en lo que respecta a esta pregunta, ya que el rendimiento es *satisfactorio* para tres empresas y *bueno* para una. Sin embargo, una empresa internacional responde de forma bastante negativa en esta categoría y califica el rendimiento de los grupos objetivo como *insuficiente*.

Los representantes **belgas** son más positivos en este ámbito, por lo que dos personas califican el rendimiento de *bueno* y tres de *satisfactorio*.

En **Finlandia**, dos de los entrevistados contestaron que los estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores tienen *buenas* propuestas únicas de ventas. Tres de ellos piensan que los estudiantes en prácticas *no pueden identificar* suficientes PUV.

Diferenciarse de los demás parece funcionar bien en **Irlanda**, donde dos personas contestan que se hace *bien* y otras dos que se hace *satisfactoriamente*, aunque para una persona es *insuficiente*.

Además, en **Italia**, los nuevos trabajadores y estudiantes en prácticas no parecen ser capaces de diferenciarse de otros trabajadores, así que no son capaces de venderse de manera convincente. Por consiguiente, cuatro contestan que su habilidad es *suficiente* y una persona que es *bueno*.

Para terminar, los resultados también son incoherentes en **España**, donde dos entrevistados responden que es *insuficiente*. Por otra parte, hay un voto para *muy bueno*, *bueno* y *satisfactorio* respectivamente.

A3. ¿Sabén los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores representarse a sí mismos y demostrar sus competencias profesionalmente frente a los empleadores?

En **Austria** una empresa responde que lo hacen de manera *insuficiente*, mientras que las pequeñas y medianas empresas tienen una imagen más positiva sobre cómo el grupo objetivo sabe el representarse a sí mismo y demostrar sus competencias. Concretamente, tres califican su capacidad de *satisfactoria* y uno de *bueno*.

Además, los encuestados en **Bélgica** valoran este aspecto como *bueno* y *satisfactorio*, con dos personas para cada respuesta. Sin embargo, se representan de manera *suficiente* para una persona.



Los encuestados **finlandeses** también tienen opiniones distintas sobre la pregunta de si los estudiantes en prácticas y los nuevos trabajadores saben representarse a sí mismos y demostrar sus competencias profesionalmente de cara a los empleadores. Las respuestas varían entre *bien* e *insuficientemente*.

Algunos de los resultados son similares en **Irlanda**, donde dos personas creen que lo hacen *muy bien*. También se han identificado respuestas de *bien*, *satisfactoriamente* y *suficientemente*, una vez cada una, respectivamente.

En **Italia** la capacidad de los grupos objetivo de representarse a sí mismos profesionalmente de cara a un empleador es calificada como *satisfactoria* por la mayoría de encuestados (concretamente tres), mientras que un entrevistado la describe como *buena* y otro como *suficiente*.

Según las respuestas de **España**, los resultados son, de nuevo, dispares. Para uno de los encuestados se hace *bien*, pero es *insuficiente* para otro y *satisfactoria* para una tercera persona. Dos entrevistados piensan que es, al menos, *suficiente*.

A4. ¿Tienen los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores una comprensión clara de las tareas, conocimiento, habilidades y competencias requeridos para su puesto de trabajo?

Tal y como informan las empresas de **Austria**, dos de ellas evaluaron la comprensión de las tareas, conocimiento, habilidades y competencias requeridas para las distintas profesiones como *buena* y otras dos como *satisfactoria*, pero a su vez dicha comprensión fue calificada como *insuficiente* por una tercera.

Bélgica tiene una imagen distinta de esta pregunta, ya que funciona *bien* para dos personas, *satisfactoriamente* para una y *suficientemente* para otra.

Los representantes de las empresas en **Finlandia** tienen una visión diferente sobre si los estudiantes en prácticas y los nuevos trabajadores tienen una clara comprensión de las tareas, el conocimiento, las habilidades y las competencias requeridas para el trabajo. Uno de los encuestados piensa que tienen una *buena* comprensión, mientras que otro responde que los estudiantes en prácticas tienen *suficiente* comprensión de estos aspectos. La mayoría de los encuestados creen que los estudiantes en prácticas tienen una comprensión *satisfactoria* sobre las habilidades y el conocimiento requeridos para la profesión.

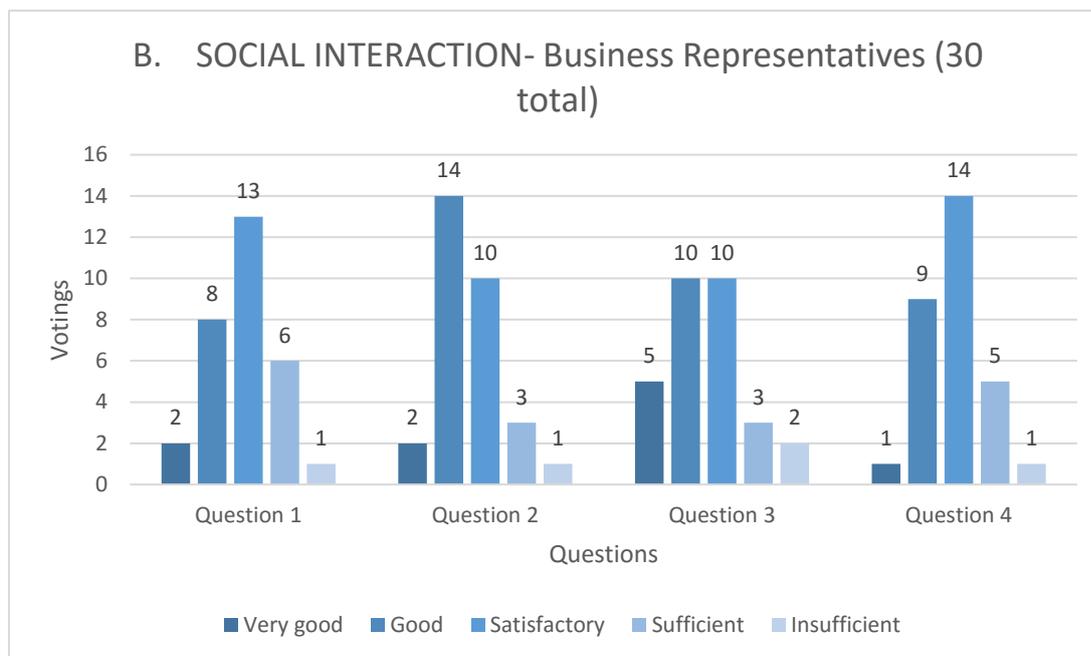
Los encuestados en **Irlanda** son muy positivos en este aspecto y por lo tanto tres personas la valoran la capacidad de los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores como *muy buena* y otras dos como *buena*.

En **Italia** las empresas creen que los estudiantes en prácticas y los nuevos trabajadores tienen una comprensión *media* de las tareas, habilidades y conocimientos requeridos por la profesión ya que, en este caso, la mayoría de las respuestas valoran su capacidad como *satisfactoria*. El representante de una empresa afirma que depende de la edad de la persona: en el caso de estudiantes de instituto en prácticas, tienen menor comprensión que una persona de 25 años en su primera experiencia laboral.

Por el contrario, tres encuestados en **España** solo otorgan una puntuación de *suficiente*. La comprensión clara de las tareas y habilidades requeridas por parte de los grupos objetivo es *buena* para una persona e incluso *muy buena* para otra.

3.3.2. Interacción social

3.3.2.1. La perspectiva europea



B1. ¿Toman la iniciativa los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores?

Según las empresas, esto tiende a funcionar para el grupo objetivo, ya que 13 entrevistados afirman que se hace de manera *satisfactoria*. Dos personas piensan que se hace de *muy bien*, pero para una persona la labor realizada es *insuficiente*. Sin embargo, ocho personas la valoran como *buena* y otras seis como *suficiente*.

«Algunos estudiantes en prácticas toman la iniciativa, pero otros no. Algunos estudiantes en prácticas no están motivados, especialmente aquellos que quieren continuar con sus estudios (por ejemplo en la Universidad de Ciencias Aplicadas).» **FI**

«Lamentablemente, la actitud no se desarrolla en los planes de estudios formales». **ES**

B2. ¿Parecen los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores receptivos y dispuestos a mejorar?

Catorce personas opinan que este aspecto se puede calificar de *bueno* y otras diez de *satisfactorio*. Tres encuestados creen que se hace *suficientemente*, aunque para una persona es *insuficiente*. Por otra parte, hay dos personas que lo consideran *muy bueno*.

«Quieren mejorar si ven un significado en lo que hacen y si el equipo funciona bien para ellos». **AT**



«Esto depende en gran medida de sus personalidades y de si encuentran un sentido a lo que hacen». **ES**

B3. ¿Son los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores puntuales y están dispuestos a cumplir con las horas de descanso y trabajo?

Dos tercios de los entrevistados dicen que esta pregunta se puede calificar de *bien* o *satisfactoriamente*. Cinco personas responden con *muy bien*, mientras la puntualidad y la disposición que es *suficiente* para otros tres e *insuficiente* para dos personas.

«Cumplir con el horario laboral es problemático a veces». **FI**

«Cumplir con el horario laboral no es un problema; pero se distraen fácilmente con los smartphones, aunque se les advierta». **BE**

B4. ¿Son capaces los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores de cooperar y lidiar con el feedback y las críticas?

Queda claro que, en general, se lidia *bien* con las críticas y el *feedback* al evaluar las respuestas comunes europeas. Nueve personas piensan que se hace *bien*, mientras que aproximadamente el 50 por ciento (14 personas) creen que su capacidad es *satisfactoria*. Cinco personas responden que se hace *suficientemente* bien. Solo una persona valora esta pregunta con *muy bien* y otra con *insuficiente*.

«A menudo el feedback se considera una crítica». **FI**

«Normalmente los estudiantes en prácticas jóvenes tienen dificultades para lidiar con el feedback».

FI

3.3.2.2. Resultados específicos por país

B1. ¿Toman la iniciativa los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores?

Según las pequeñas y medianas empresas **austríacas** (un total de tres) tomar la iniciativa parece ser más fácil, o lo que es lo mismo, se hace *bien* cuando los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores del grupo objetivo no tienen que trabajar con un gran número de compañeros, mientras que parece suponer un mayor reto cuando cambian las personas con las que han de trabajar. Así, consta una valoración de *suficiente* y otra de *insuficiente*.

Además, tres personas marcan *satisfactorio* y dos *suficiente* en **Bélgica**.

Todos los representantes de empresas en **Finlandia** piensan que sus estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores toman la iniciativa de manera *satisfactoria*. De todas formas, se aprecian diferencias entre los estudiantes en prácticas.



Los encuestados de **Irlanda** siguen esta tendencia y, por lo tanto, afirman que toman la iniciativa *muy bien* o *bien* (cada una con un voto, respectivamente). Tres personas piensan que la toma de iniciativa es *satisfactoria*.

En general, los encuestados coinciden en el hecho de que los nuevos trabajadores, estudiantes en prácticas y aprendices sí que toman la iniciativa en **Italia** (tres de cinco) y marcan, por lo tanto, que lo hacen *bien*. Para el resto, se realiza *satisfactoriamente*.

Solo dos personas en **España** califican la toma de iniciativa como *buena*. Las respuestas *satisfactoria*, *suficiente* e *insuficiente*, por su parte, han sido seleccionadas una vez cada una.

B2. ¿Parecen los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores receptivos y dispuestos a mejorar?

Con respecto a la segunda pregunta de esta categoría, el grupo objetivo tiende a estar abierto y deseoso de mejorar en **Austria**. Una empresa considera este aspecto como *muy bueno*, dos lo valoran como *bueno* y las tres restantes le dan una calificación de *satisfactorio* o *suficiente*.

La mayoría de los representantes de empresas en **Bélgica** (tres empresas de cinco) contestan a esta pregunta con una valoración de *satisfactorio*. Una persona piensa que la disposición es *buena*, mientras que para otra es *suficiente*.

Dos de los encuestados en **Finlandia** creen que los estudiantes en prácticas y los nuevos trabajadores parecen estar abiertos y *dispuestos a mejorar*. Por otro lado, tres de ellos responden que los estudiantes en prácticas *no están muy dispuestos a mejorar*.

La mayoría de los encuestados en **Irlanda** piensan que estar abierto y deseoso de mejorar funciona *bien*, y para una persona su actitud sigue siendo *satisfactoria*.

Un aspecto muy positivo destacado por **Italia** es que los estudiantes en prácticas parecen *muy abiertos* y *dispuestos a mejorar*. De hecho, todos los encuestados dan una puntuación *positiva* a esta pregunta y todos parecen contentos al respecto, ya que se considera uno de los factores clave del éxito.

Los resultados son similares en **España**, donde una persona marca *muy bien*, otra *satisfactoriamente* y otra *suficientemente*. Los dos encuestados restantes dicen que esto se hace *bien*.

B3. ¿Son los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores puntuales y están dispuestos a cumplir con las horas de descanso y trabajo?

En **Austria**, la mayor parte del grupo objetivo recibe *feedback* positivo (tres de cinco empresas valoran con *muy bien* esta pregunta) en temas de puntualidad y predisposición a cumplir las horas de descanso y trabajo. Hay una valoración de *bien* y otra de *satisfactoriamente*.

Todos los encuestados en **Bélgica** tienen la misma opinión sobre esta pregunta, comparten que la disposición es *satisfactoria*.

La mayoría de empresas en **Finlandia** (una con *muy bien* y tres con *bien*) también responden que los estudiantes en prácticas y los nuevos trabajadores son puntuales y están dispuestos a cumplir las horas de descanso y trabajo, por lo que parece funcionar *bastante bien*. Sin embargo, hay un encuestado que piensa que los estudiantes en prácticas siguen estas disposiciones *mal*.



Los entrevistados en **Irlanda** tienden a pensar de manera positiva en esta pregunta. Dos de ellos marcan *bien*, mientras que otra persona contesta *satisfactoriamente* y una última *suficientemente*.

En **Italia**, la puntualidad y el cumplimiento de las horas de descanso y trabajo se aprecian también como *positivos*, así que los empleadores dan por sentado que los nuevos trabajadores y los estudiantes en prácticas pueden aprender y respetar *fácilmente* estos distintos momentos previstos para la interacción con los compañeros.

Ser puntual también parece funcionar bien en **España**, donde uno de los encuestados responde que funciona *muy bien*. Dos personas dirían que se lleva *bien* y el cumplimiento es *satisfactorio* para otros dos encuestados.

B4. ¿Son capaces los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores de cooperar y lidiar con el feedback y las críticas?

Por lo general, las respuestas de **Austria** en relación con la habilidad para lidiar con el *feedback* y las críticas son positivas. Se reparten de la siguiente manera: una *muy buena*, dos *buenas* y una *satisfactoria*. Sin embargo, según la experiencia de un representante empresarial, esta habilidad podría mejorarse y por ello la puntúa con un *suficiente*.

Cuatro empresas de **Bélgica** afirman que se puede calificar de *satisfactoria*, mientras que para una empresa solo es *suficiente*.

Las respuestas varían entre *suficiente* y *buena* (2,2,1) en **Finlandia**.

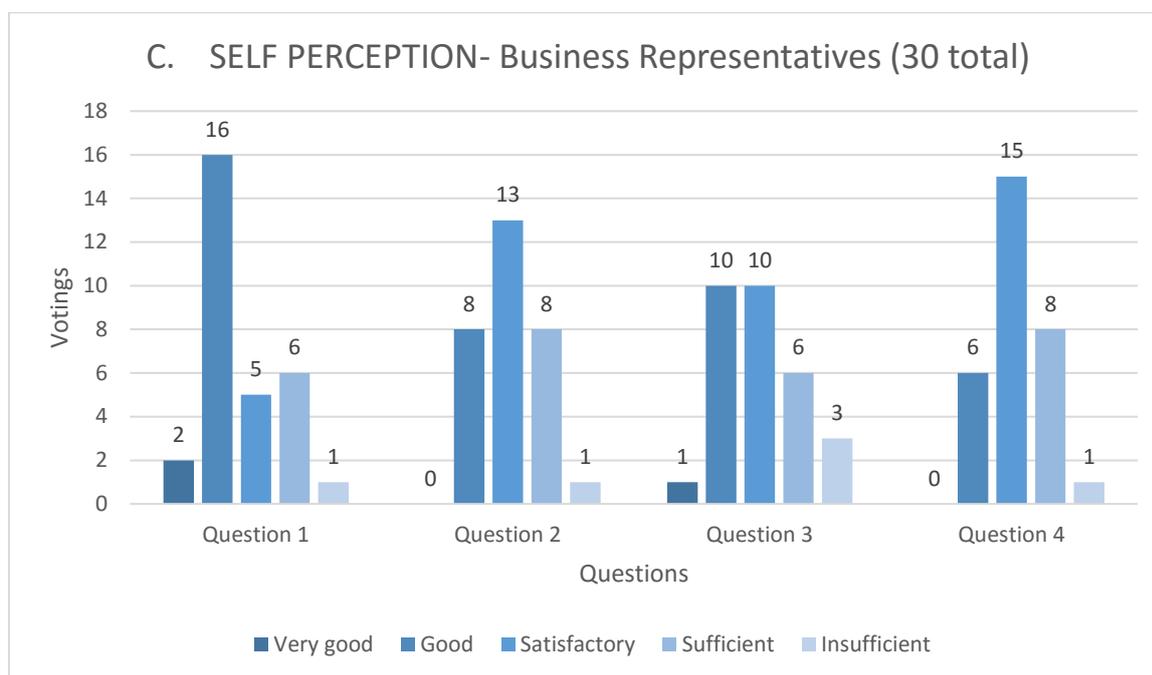
Irlanda coincide en que esto se lleva a cabo *correctamente*, ya que dos personas dicen que la habilidad es *buena* y otras tres que es *satisfactoria*.

En **Italia**, se le da una puntuación bastante positiva a la capacidad de los estudiantes en prácticas y los nuevos trabajadores para cooperar y lidiar con el *feedback* y las críticas, aunque se aprecia un poco menos. Tres respuestas declaran que es *satisfactoria*. En general, se afirma que los aprendices y los estudiantes en prácticas más jóvenes tienen más dificultades para aceptar las críticas. Además, un entrevistado escribe que la aceptación de las críticas no es siempre posible y que depende de la persona, ya que han vivido dos experiencias completamente diferentes con dos estudiantes en prácticas. Para concluir, un encuestado que trabaja en el sector turístico afirma que los estudiantes en prácticas y los nuevos trabajadores deben participar en todas las actividades para acostumbrarse y aprender a gestionar situaciones críticas y diferentes problemas que puedan surgir.

Para la mayoría de encuestados **españoles** esto parece funcionar bien. Para uno de los entrevistados, la capacidad de aceptación de los estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores es *muy buena*. Para otros dos, en cambio, es *satisfactoria* o *suficiente* (cada una con voto, respectivamente). Dos encuestados piensan que es algo que se hace *bien*.

3.3.3. Autopercepción

3.3.3.1. La perspectiva europea



C1. ¿Hacen preguntas los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores cuando tienen dudas? ¿Tienen miedo de admitir que se sienten inseguros?

16 de los encuestados están seguros de que esto se hace *bien*, pero una persona piensa que es *insuficiente*. Para dos personas se hace *muy bien*, aunque para otras cinco los resultados son tan solo *satisfactorios*. Seis personas creen que es, cuanto menos, *suficiente*.

«Hacen preguntas, pero no dan sus opiniones.» **FI**

«Hacer preguntas suele funcionar bien; aún así, algunos tienen miedo de hacerlas porque temen quedar mal». **AT**

C2. ¿Son los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores conscientes de sus propias fortalezas y debilidades?

El grupo objetivo aún tiene que ponerse al día en lo relativo a esta pregunta. 13 encuestados dicen que su capacidad es solo *satisfactoria* y para una persona es incluso *insatisfactoria*. Por el contrario, ocho personas marcan tanto la opción *buena* como la opción *suficiente*.

«Algunos estudiantes en prácticas pueden valorar sus propias habilidades de manera realista, otros no.» **FI**

«Los estudiantes en prácticas adultos suelen ser conscientes de sus fortalezas y debilidades». **FI**

C3. ¿Pueden expresar claramente los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores qué les gusta y qué no de las tareas y la profesión?



La mayoría de los encuestados coinciden en que expresar qué les gusta y qué no funciona *bien* (diez personas) o de manera *satisfactoria* (diez personas) entre los participantes del grupo objetivo. Sin embargo, hay tres encuestados que han vivido malas experiencias y, por lo tanto, han respondido que su capacidad de expresión es *insuficiente*. Seis personas tienen una mejor imagen y han respondido que la consideran *suficiente*. Una persona que incluso la valora como *muy buena*.

«Cada lugar de trabajo es diferente, y los estudiantes en prácticas solo pueden expresar qué les gusta y qué no después de haber empezado a trabajar.» **IE**

«Los estudiantes en prácticas no suelen expresar qué les gusta y qué no porque tienen miedo de lo que el jefe pueda decir.» **ES**

C4. ¿Son los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores capaces de valorar sus propias habilidades de manera realista?

El 50 por ciento de los representantes de empresas afirman que el grupo objetivo puede valorar sus habilidades de manera *satisfactoria*. Seis personas piensan que se hace de *bien* y para ocho es, al menos, *suficiente*. Una persona responde que es *insuficiente*, por otro lado.

«Pueden valorar sus propias habilidades en cierta manera, algunos aún no pueden, mientras que para los mayores es más fácil hacerlo.» **AT**

«Mejorar la autopercepción es la clave. La autopercepción como individuo, no solo en el trabajo, sino también de cara al futuro.» **ES**

3.3.3.2. Resultados específicos por país

C1. ¿Hacen preguntas los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores cuando tienen dudas? ¿Tienen miedo de admitir que se sienten inseguros?

En **Austria** es obvio que admitir dudas y hacer preguntas funciona *bien* para cuatro empresas y de manera *suficiente* para una.

Tres encuestados en **Bélgica** declaran que el rendimiento de los grupos objetivo en este tema es *satisfactorio* y dos dicen que es *suficiente*.

La mayoría de los encuestados **finlandeses** contestan que los estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores preguntan cuando tienen dudas y, consecuentemente, cuatro personas califican el rendimiento de *bueno*. También hay un encuestado que piensa que los estudiantes en prácticas dudan en hacer preguntas cuando se sienten inseguros y da una puntuación de *satisfactorio*.

Tres de cinco personas en **Irlanda** opinan que el rendimiento es *satisfactorio*, mientras que es *muy bueno* para una persona y *suficiente* para otra.



Cuatro de cinco personas en **Italia** escriben que los nuevos trabajadores y estudiantes en prácticas tienen miedo de admitir tener dudas o de hacer preguntas. Cuatro coinciden en que su rendimiento es *bueno* y una persona lo califica de *satisfactorio*.

También es *suficiente* para una persona en **España** y *satisfactorio* para otra. Es *bueno* para dos encuestados e incluso *muy bueno* para otro.

C2. ¿Son los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores conscientes de sus propias fortalezas y debilidades?

Tres empresas en **Austria** consideran que la concienciación sobre fortalezas y debilidades es *bueno* y otra que es *satisfactorio*. Un aspecto interesante en este punto es que una empresa internacional ha vivido malas experiencias y por ello considera que la concienciación de los grupos objetivo es *insuficiente*.

Bélgica tiene experiencias similares y, por lo tanto, tres entrevistados piensan que es *satisfactorio*. En cambio, solo es *suficiente* para dos personas.

Desde el punto de vista de los encuestados de **Finlandia**, parece haber tipos muy diferentes de estudiantes en prácticas. Las valoraciones van de *bueno* (una persona) a *satisfactorio* (como responden tres personas). Uno de los encuestados piensa que podría ser más difícil para los estudiantes en prácticas más jóvenes y su valoración es de *suficiente*.

Suficiente también es la respuesta de tres entrevistados en **Irlanda**, mientras que dos personas coinciden en que es *satisfactorio*.

En **Italia**, por otra parte, es complicado valorar si son conscientes de sus fortalezas y debilidades: dos participantes respondieron que esta habilidad es *bueno*, dos que es *satisfactorio*, mientras que un último afirmó que es *suficiente*.

España sigue la tendencia anterior y, por consiguiente, dos encuestados dicen que la habilidad de los estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores es *bueno*. Dos personas afirman que se hace de manera *satisfactorio* y para otras dos es *suficiente*.

C3. ¿Pueden expresar claramente los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores qué les gusta y qué no de las tareas y la profesión?

A la hora de expresar qué les gusta y qué no de las tareas y la profesión, cuatro empresas de cinco tienen *buenas* experiencias con el grupo objetivo en **Austria**.

En **Bélgica**, tres personas contestan que son capaces de expresarse *satisfactoriamente* y dos responden que su capacidad es *suficiente*.

En **Finlandia** pueden observarse distintas visiones sobre cómo pueden expresar los estudiantes en prácticas lo que les gusta y lo que no de las tareas y la profesión. La mayoría de encuestados, concretamente tres, creen que los estudiantes en prácticas pueden expresar claramente qué les gusta y qué no (lo hacen *bien*). Dos de los encuestados responden que los estudiantes en prácticas tienen dificultades para expresar qué les gusta y qué no y lo puntúan de forma *satisfactorio*.



Expresar lo que gusta y lo que no parece ser un desafío para el grupo objetivo en **Irlanda**, ya que tres representantes empresariales contestan que se hace de *bien*, pero se hace *satisfactoriamente* para una persona e *insuficientemente* para otra.

Además, tres encuestados en **Italia** escriben que los estudiantes en prácticas establecen claramente qué les gusta y qué no de sus tareas y profesión y evalúan esta habilidad como *muy buena*, mientras que para los dos restantes es *satisfactoria*.

España muestra un enfoque más optimista, ya que las siguientes opciones son marcadas una vez cada una: *muy buena*, *buena* y *suficiente*. También es *satisfactoria* para dos encuestados.

C4. ¿Son los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores capaces de valorar sus propias habilidades de manera realista?

Tres de las cinco empresas en **Austria** valoran esta categoría como *satisfactoria*, lo que significa que el grupo objetivo necesita más reflexión sobre sí mismo para ser capaz de evaluar sus propias habilidades de forma realista. Además, una empresa cree que la capacidad de valoración de los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores es *suficiente*. Por el contrario, hay al menos otra empresa que contesta que es *buena*.

La valoración de sus propias habilidades de forma realista es también *suficiente* para dos encuestados en **Bélgica**, aunque para tres personas es más positiva y, por consiguiente, la califican de *satisfactoria*.

En **Finlandia**, tres representantes contestan que es *buena* y otros dos que es *satisfactoria*.

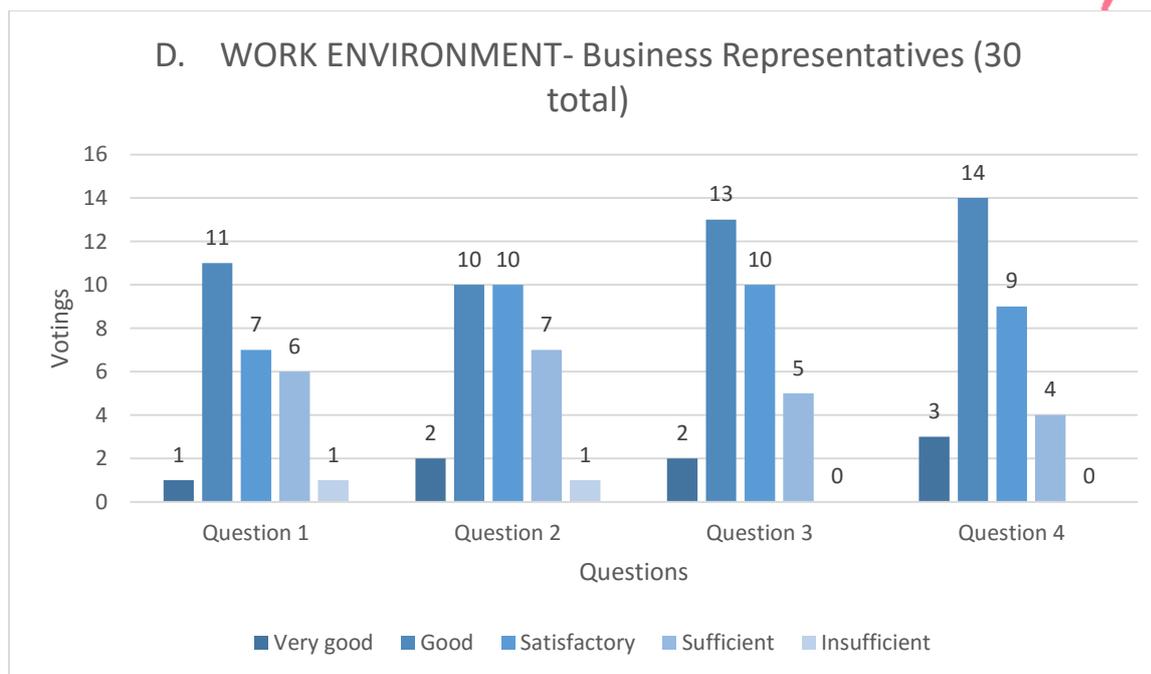
Más del 50 por ciento (concretamente tres personas) de los encuestados en **Irlanda** afirman que la estimación de sus propias habilidades funciona de manera *satisfactoria* para el grupo objetivo. Una persona cree que la valoración *buena* y otra que es *insuficiente*.

En cuanto a la capacidad de evaluar sus propias habilidades de forma realista, la mayoría de entrevistados en **Italia** muestran una evaluación media-baja. Depende de la persona, y en concreto, de la edad del nuevo trabajador o del estudiante en prácticas: una persona dice que los estudiantes en prácticas más jóvenes tienden a sobreestimar sus competencias. Además, se afirma que depende de su conocimiento previo sobre la profesión. Tres personas opinan que su capacidad es *satisfactoria* y dos *suficiente*.

Por último, los resultados de **España** muestran que solo una persona valora esta capacidad como *suficiente*. En cambio, dos personas la puntúan como *buena* y otras dos como *satisfactoria*.

3.3.4. El entorno de trabajo

3.3.4.1. La perspectiva europea



D1. ¿Son los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores capaces de hacer frente a las exigencias del entorno físico (altura, calor, frío, ruido, aislamiento)?

11 representantes de empresas coinciden en que se lidia de *bien* o incluso *muy bien* con este aspecto. Se hace de forma *satisfactoria* para siete, pero es *suficiente* para seis e incluso *insuficiente* para otra persona.

«Algunos son capaces, mientras que otros no, siempre depende del trabajo que se tenga que realizar.» **IT**

«Normalmente, esto no es problemático para quienes trabajan en los campos técnicos.» **BE**

D2. ¿Tienen los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores una comprensión realista de las exigencias del lugar de trabajo?

Solo dos encuestados responden *muy buena*. Por otra parte, un encuestado contesta *insuficiente*. Aún así, es *suficiente* para siete personas. La mayoría de personas piensan que esta comprensión puede valorarse como *buena* o *satisfactoria*, y cada una de estas respuestas se repite diez veces.

«Debería haber más formación práctica en las empresas para familiarizarse con estos aspectos.» **FI**

«Una vez han comenzado con la formación y el trabajo práctico, les es más fácil comprender las exigencias del lugar de trabajo. La rutina es muy importante.» **AT**

D3. ¿Reconocen los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores los valores de la empresa y se adaptan a ellos?



Para 13 entrevistados, esto funciona bien y le dan una *buena* valoración. Diez personas responden que el reconocimiento y la adaptación a los valores de la empresa son *satisfactorios*. Son *suficientes* para cinco y *muy buenos* para dos.

«Los estudiantes en prácticas jóvenes podrían tener dificultades para adaptarse a los valores.» **FI**

«Los jóvenes pueden adaptarse a los valores de la empresa con bastante facilidad, aunque realmente no les importa mientras se sientan bien.» **AT**

D4. ¿Interactúan los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores con los clientes de manera correcta y apropiada?

Más del 50 por ciento dan *feedback* positivo sobre esta pregunta. Así, tres personas la valoran como *muy buena* y 14 como *buena*. Nueve personas creen que la interacción con los clientes es *satisfactoria* y para cuatro es *suficiente*.

«Interactuar bien con los clientes depende de la persona y también del origen social, que es difícilmente influenciable.» **AT**

«La interacción con los clientes funciona bastante bien para los estudiantes en prácticas.» **IE**

3.3.4.2. Resultados específicos por país

D1. ¿Son los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores capaces de hacer frente a las exigencias del entorno físico (altura, calor, frío, ruido, aislamiento)?

En **Austria**, los encuestados tienen una imagen más bien buena de cómo los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores rinden en su entorno de trabajo. Cuatro de cinco empresas dicen que el grupo objetivo puede lidiar con las exigencias del entorno físico de *bien*, mientras que una empresa valora esta categoría como *suficiente*.

Lidiar con las exigencias del entorno físico también funciona bien en **Bélgica**, donde tres encuestados responden que su capacidad es *buena* y dos *satisfactoria*.

Cuatro encuestados de **Finlandia** responden que los estudiantes en prácticas pueden lidiar *bien* o *muy bien* con las exigencias del entorno físico. Un representante empresarial piensa que los estudiantes en prácticas tienen una capacidad *insuficiente* para lidiar con esas exigencias.

Por otro lado, los entrevistados en **Irlanda** la califican de *buena* y *satisfactoria*, con dos personas en cada caso. Una persona piensa que es incluso *muy buena*.



En **Italia** no es posible evaluar de manera realista si los estudiantes en prácticas y los nuevos trabajadores son en general capaces de lidiar con las exigencias del entorno físico, ya que las respuestas son variadas y abarcan todas las opciones entre *muy buena* y *suficiente*.

Por lo general, los encuestados en **España** tienen una imagen bastante buena de la capacidad de los grupos objetivo de lidiar con las exigencias del entorno físico, ya que esto funciona *bien* en opinión de tres empresas y *satisfactoriamente* en opinión de dos.

D2. ¿Tienen los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores una comprensión realista de las exigencias del lugar de trabajo?

Tres empresas **austriacas** creen que el reconocimiento y la adaptación a los valores de la empresa se cumple *bien* o de forma *satisfactoria*, y una empresa la puntúa incluso con *muy bien*. Aún hay margen de mejora en opinión de una empresa, que puntúa con *satisfactoria* la capacidad de comprensión de los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores con respecto a este tema.

Un representante empresarial opina que la comprensión es *suficiente* en **Bélgica**, mientras que es *buena* y *satisfactoria* para otras dos empresas.

Dos de las empresas **finlandesas** creen que los estudiantes en prácticas tienen una *buena* o *muy buena* comprensión de las exigencias. Tres de ellas contestan que es *satisfactoria* o *insuficiente*.

Irlanda muestra unos resultados similares, ya que un entrevistado ha marcado *buena* y otro *suficiente*. Sin embargo, son *satisfactorias* para otras tres personas.

La comprensión realista de las exigencias del lugar de trabajo ha sido un tema difícil de evaluar en **Italia**: dos encuestados responden que su capacidad es *buena*, un entrevistado afirma que es *satisfactoria* y dos personas opinan que es *suficiente*. Italia confía en que los nuevos trabajadores y los estudiantes en prácticas tengan esta habilidad, aunque se cree que podría investigarse más sobre este tema.

Tres de los cinco representantes de empresas en **España** tienen una imagen bastante buena de esta pregunta y, consecuentemente, valoran la capacidad de comprensión de las exigencias como *buena*. Una persona cree que es *satisfactoria*, pero solo es *suficiente* para el quinto encuestado.

D3. ¿Reconocen los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores los valores de la empresa y se adaptan a ellos?

Las respuestas **austriacas** son bastante positivas: dos empresas consideran que el rendimiento de los grupos objetivo *muy bueno*, otras dos creen que es *bueno* y una quinta que es *satisfactorio*.

Bélgica proporciona unos datos distintos, ya que la opción *bueno* se ha marcado tres veces y la opción *satisfactorio* dos.

Tres personas valoran su capacidad de adaptación como *buena* y dos como *satisfactoria* en **Finlandia**.

En **Irlanda**, el proceso de adaptación a los valores de la empresa parece ser un poco difícil para el grupo objetivo, ya que un encuestado responde que es *suficiente* y otros dos que es *satisfactorio*. Sin embargo, es *bueno* para otros dos entrevistados.



Según las empresas implicadas en la investigación en **Italia**, los nuevos trabajadores y los estudiantes en prácticas son capaces de reconocer y adaptarse a los valores de la empresa, aunque la mayoría de los encuestados contestaron que lo hacen *satisfactoriamente*.

En último lugar, más del 50 por ciento de las empresas entrevistadas en **España** afirman que esto se hace *muy bien*, mientras que se realiza *satisfactoriamente* para una empresa y *suficientemente* para otra.

D4. ¿Interactúan los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores con los clientes de manera correcta y apropiada?

En **Austria**, las puntuaciones para esta pregunta varían entre *muy buena* (para una empresa) y de *buena* a *satisfactoria* (para las otras cuatro). Esto significa que se cumple bastante bien con las exigencias de una interacción apropiada con los clientes.

En **Bélgica**, los entrevistados coinciden en que esto se hace de *bien*. Sin embargo, para dos de los encuestados se hace *satisfactoriamente*.

Además, en **Finlandia** todos los encuestados contestaron que los estudiantes en prácticas y los nuevos trabajadores interactúan al menos bien con los clientes: uno opina que se hace *muy bien* y cuatro opinan que se hace *bien*.

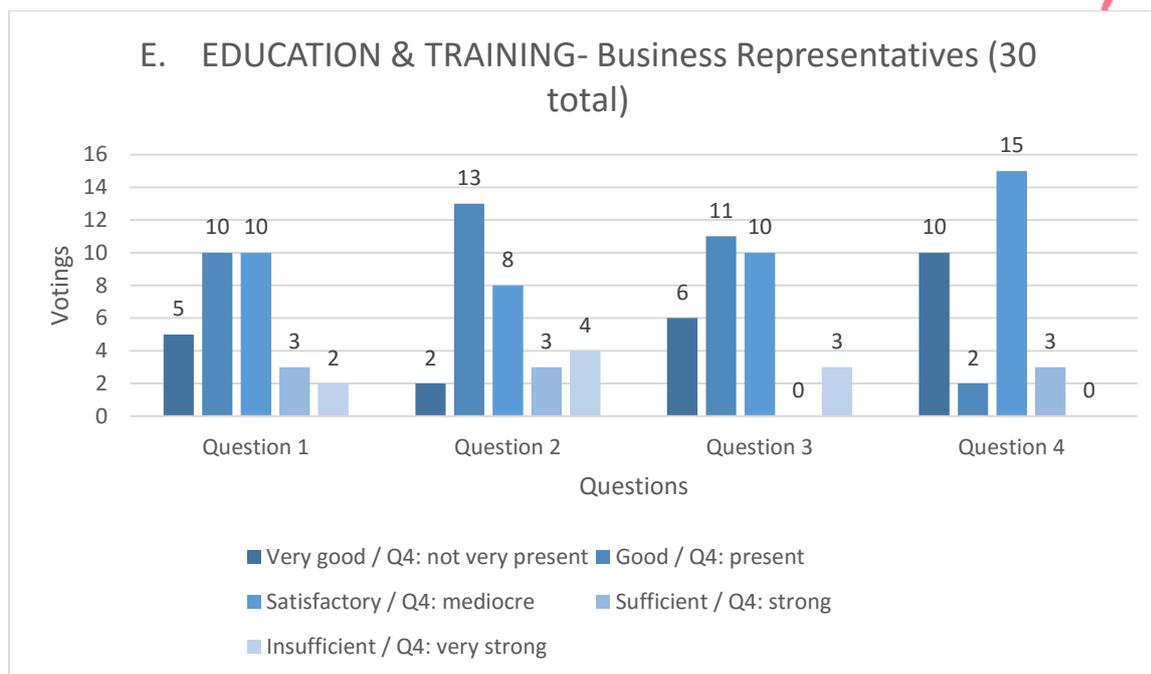
Irlanda muestra unos resultados incoherentes en lo que concierne a esta pregunta, ya que las opciones *muy bien* y *bien* han sido seleccionadas por una persona respectivamente. Es *suficiente* para una persona, pero tan solo *satisfactoria* para dos entrevistados.

Asimismo, la interacción apropiada y de manera correcta con los clientes recibe la calificación de *satisfactoria* por parte de la mayoría de entrevistados en **Italia**.

Por el contrario, los encuestados en **España** declaran que dicha interacción se logra *bien*. Una persona opina que es *satisfactoria* pero otra cree que solo es *suficiente*.

3.3.5. Educación y formación

3.3.5.1. La perspectiva europea



E1. ¿Tienen los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores las habilidades lingüísticas suficientes para llevar a cabo su tarea de forma adecuada? (Incluye tanto las habilidades orales como escritas, dependiendo del tipo de trabajo).

En la evaluación general resulta que cinco personas valoran las habilidades lingüísticas como *muy buenas*, pero para dos son *insuficientes*. Son *suficientes* para otras tres. Dos tercios valoran las habilidades como *buenas* o *satisfactorias*.

«En general, mucha gente joven tiene problemas de gramática y ortografía. Las personas con origen migratorio a menudo tienen graves problemas lingüísticos.» **AT**

«A veces la lengua escrita supone un desafío especialmente grande.» **IT**

E2. ¿Poseen y demuestran los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores las habilidades digitales suficientes?

Según los encuestados, estas se pueden calificar de *buenas*, ya que es la opción seleccionada por 13 personas. Para dos encuestados son incluso *muy buenas*. Sin embargo, son *insuficientes* para cuatro y tan solo *suficientes* para tres. Ocho personas creen que se pueden describir como *satisfactorias*.

«Trabajar con programas de Microsoft Office como Word y Excel debería ser algo que se enseñara más en los colegios. Algunos alumnos no habían tenido ninguna clase de los programas mencionados a lo largo de nueve años de colegio.» **AT**

E3. ¿Están los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores dispuestos a mejorar su conocimiento profesional específico y habilidades específicas?



Once valoran la disposición a mejorar como *buena* y seis como *muy buena*, pero para tres entrevistados es *insuficiente*. Por otra parte, es *satisfactoria* para un tercio de ellos.

«Las habilidades suelen ser buenas, pero les falta valor para hacer e intentar cosas.» **FI**

«Los estudiantes en prácticas siguen desarrollando sus habilidades una vez que empiezan a trabajar.» **IE**

E4. ¿Tienen los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores alguna falta de habilidades que dificulte su rendimiento?

La mitad de los encuestados en Europa coinciden en que la falta de habilidades genera dificultades y afirman que dicha carencia es *mediocre*. Dos personas consideran que esta falta está *presente* y tres afirman que hay una *grave* falta de habilidades. Por otra parte, un tercio considera que solo hay una *pequeña* falta de habilidades.

«Tienen una falta de habilidades y la necesidad de ponerse al día en nuestra área con respecto a las materias CTIM.» **AT**

«Hay una gran falta de iniciativa. Están acostumbrados a esperar a que alguien les dé instrucciones y les diga cuáles son los siguientes pasos todo el tiempo.» **ES**

3.3.5.2. Resultados específicos por país

E1. ¿Tienen los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores las habilidades lingüísticas suficientes para llevar a cabo su tarea de forma adecuada? (Incluye tanto las habilidades orales como escritas, dependiendo del tipo de trabajo).

Para llevar a cabo su trabajo adecuadamente, el grupo objetivo en **Austria** tiene *buenas* habilidades lingüísticas según cuatro empresas, especialmente en materia de trabajos técnicos y/o venta al por menor. El sector de las oficinas requiere unas habilidades lingüísticas sofisticadas, tanto orales como escritas, como indica una puntuación *negativa* en esta pregunta.

En **Bélgica**, por lo general las empresas valoran esta pregunta de forma positiva, ya que dos personas consideran que estas habilidades son *muy buenas*, otras dos las consideran *buenas* y una persona *suficientes*.

Cuatro de los encuestados en **Finlandia** contestan que los estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores tienen *buenas* o *muy buenas* habilidades lingüísticas, mientras que uno de los encuestados las valora como *satisfactorias*.



En **Irlanda** las habilidades lingüísticas han sido calificadas de *muy buenas*, *buenas* y *satisfactorias* por una persona cada una, respectivamente. Sin embargo, solo son *suficientes* para dos personas.

Cuatro personas valoran las habilidades lingüísticas de los nuevos trabajadores y los estudiantes en prácticas en **Italia** para llevar a cabo su trabajo correctamente como *buenas* y dos, en cambio, como *satisfactorias*. Sin embargo, un encuestado afirma que dichas habilidades son *insuficientes*: el representante empresarial explica que el hecho de que un estudiante en prácticas al que acogieron tuviera origen extranjero y no hablara italiano correctamente motiva esa respuesta.

Cuatro personas en **España** evalúan las habilidades lingüísticas como *satisfactorias* y una como *buenas*.

E2. ¿Poseen y demuestran los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores las habilidades digitales suficientes?

Cuando se requieren habilidades digitales medias, la mayoría de empresas **austriacas** son bastante positivas sobre el rendimiento de los grupos objetivo. Tres empresas las consideran *buenas*, mientras que para una son *satisfactorias* y para la restante son *insuficientes*. Las exigencias no se cumplen en sectores específicos en lo que las habilidades digitales que se requieren son entre buenas y muy buenas.

Los representantes de empresas en **Bélgica** también son positivos sobre las habilidades digitales de los grupos objetivo. Así, dos las valoran como *muy buenas*, otros dos como *buenas* y una persona como *suficientes*.

Tres encuestados **finlandeses** coinciden en que las habilidades digitales son *buenas* y dos piensan que son *satisfactorias*.

Una persona en **Irlanda** califica las habilidades digitales de *insuficientes*. Por otra parte, dos personas han tenido una experiencia mejor y por lo tanto las consideran *buenas*, mientras que son tan solo *satisfactorias* para una persona y *suficientes* para otra.

A pesar de las distintas áreas de actividades, la adquisición y demostración de unas habilidades digitales suficientes se ha valorado muy positivamente en **Italia**: tres opinan que son *muy buenas*, una *satisfactorias* y otra *suficientes*.

Por último, **España** sigue la tendencia anterior, ya que dos encuestados califican las habilidades digitales de *buenas* y otros dos de *satisfactorias*, mientras que una persona las considera *muy buenas*.

E3. ¿Están los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores dispuestos a mejorar su conocimiento profesional específico y sus habilidades específicas?

Normalmente se valora de *buena* a *muy buena* (dos en cada caso) la disposición de los grupos objetivo en **Austria** a mejorar el conocimiento y las habilidades requeridas por el trabajo en cuestión. Para una empresa, la disposición de los grupos objetivo es *satisfactoria*.

Bélgica sigue esta tendencia y obtiene exactamente los mismos resultados que Austria en lo relativo a esta pregunta: dos creen que es *muy buena*, dos que es *buena* y una que es *satisfactoria*.



Los encuestados de **Finlandia** contestan que los estudiantes en prácticas normalmente están dispuestos a mejorar su conocimiento específico y sus habilidades profesionales. Tres de ellos la calificaron de *buena* y dos de *satisfactoria*.

Los entrevistados en **Irlanda** tiene una actitud bastante positiva en lo que concierne a esta pregunta, ya que se han seleccionado las opciones *muy buena* y *buena* una vez, y *satisfactoria* tres veces.

Todos los encuestados **italianos** coinciden en que los nuevos trabajadores y estudiantes en prácticas están dispuestos a mejorar su conocimiento y habilidades profesionales específicas: este es un aspecto *muy positivo* destacado por todas las empresas.

Los encuestados en **España** también están de acuerdo en esto, ya que tres entrevistados dicen que la disposición para mejorar es *muy buena*. Por otro lado, es *satisfactoria* para un encuestado y *suficiente* para otro.

E4. ¿Tienen los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores alguna falta de habilidades que dificulte su rendimiento?

Está claro que hay una falta de habilidades en **Austria**, no solo a nivel técnico, sino también a nivel de conocimiento básico requerido en el colegio. Para cuatro empresas, la falta de habilidades se sitúa entre *baja* y *media*, mientras que para una está *muy presente*.

Las empresas **belgas** proporcionan una puntuación media a la falta de habilidades, ya que todas coinciden en que dicha falta es *mediocre*.

Lo mismo puede decirse sobre **Finlandia**, donde los encuestados observan una falta de habilidades que va de *pequeña* a *media*.

La falta de habilidades del grupo objetivo es *mediocre* para cuatro entrevistados en **Irlanda** y *baja* para un quinto encuestado.

Además, es evidente que la pregunta «¿Tienen los aprendices, estudiantes en prácticas y nuevos trabajadores alguna falta de habilidades que dificulte su rendimiento?» recibe la puntuación más baja también en **Italia**, ya que tres personas evalúan esta falta como *media*, mientras que un entrevistado afirma que está *muy presente* y un último señala que es *grave*. Un participante añade que la falta de habilidades tiene que cubrirse desde la primera entrevista de orientación.

Tres de los representantes empresariales en **España** han observado una *grave* falta de habilidades, mientras que solo hay *alguna* falta para un encuestado y no hay *ninguna* para otro.

3.3.6. Conclusión

Los resultados generales para las empresas son muy similares a los del personal de FP; sin embargo, hay pequeñas diferencias en los resultados específicos por país. Ejemplo de ello es una valoración más crítica de la falta de habilidades, en este caso principalmente relacionada con las habilidades digitales o las competencias escolares.



Los siguientes puntos resultan llamativos:

➤ Autopercepción:

En este ámbito, tanto los graduados de FP como los participantes parecen seguir teniendo que ponerse al día. Resulta obvio, sin embargo, que es necesario concienciarse y tener una autopercepción adecuada desde una fase temprana, y que tanto los centros de formación como las empresas pueden contribuir relativamente poco a mejorar la percepción que se tiene de uno mismo. Sin embargo, se trata de un aspecto relevante al que se le da importancia en la vida laboral para garantizar un ambiente de trabajo bueno y colaborativo, así como un buen ritmo de trabajo.

➤ Falta de habilidades

Las empresas son cada vez más conscientes de que, en ocasiones, la falta de habilidades es cada vez mayor. Esto no tiene que estar relacionado necesariamente solo con la educación escolar básica, sino que también afecta a gente con títulos de educación media y superior.

Es llamativo que haya quejas sobre la falta de habilidades digitales. Esto se traduce concretamente, por ejemplo, en que el manejo de los programas de Microsoft Office sea a menudo inadecuado, aunque forme parte de los planes de estudios de los colegios. Por supuesto, esto es más importante en aquellos empleos en los que un manejo experto de programas comunes es parte del día a día que en otros empleos. Lógicamente, alguien que trabaje en un taller tendrá que utilizar estos programas menos que alguien que trabaje en una oficina. Los programas informáticos especializados forman parte de los distintos centros de FP o se enseñan en la fase de familiarización *in situ*. Está claro que el grupo objetivo tiene menos dificultades para lidiar con los nuevos medios, lo que por supuesto es una ventaja para nuevas profesiones como la gestión del comercio electrónico. Por otro lado, el uso privado de *smartphones* en horas de trabajo es, naturalmente, un punto de crítica por parte de los representantes empresariales.

Además, las empresas señalan algunas serias deficiencias de gramática y ortografía. Sin embargo, esto no solo afecta a las personas que tienen un origen migratorio, que en algunos casos llevan poco tiempo en sus nuevos países, sino también a las personas jóvenes nativas del lugar. También en este punto puede darse por hecho que es necesario encontrar una solución en la educación escolar básica. Cabe decir lo mismo sobre las materias de ciencias, sobre todo sobre las matemáticas, que también han generado críticas por parte de algunas empresas.

➤ Demostración de competencias

La evaluación de los resultados de la encuesta y de los comentarios adicionales muestra que muchos participantes del grupo objetivo, especialmente los más jóvenes, no saben cuál es la mejor forma de representarse a sí mismos ante una empresa. También parece que algunos graduados de FP y algunos estudiantes no son nada conscientes de sus competencias y habilidades o no son capaces de integrarlas adecuadamente en la vida profesional, bien porque no saben cómo o porque no están familiarizados con ellas.

Esto comienza con las solicitudes y continúa durante todo el proceso de selección hasta el comienzo de la vida laboral. Se sobreentiende que esto también contribuye a una mayor tasa de abandono. Surge la pregunta de hasta qué punto se puede compensar esta deficiencia solo desde los centros de formación o de FP, ya que la demostración de competencias y habilidades, la concienciación sobre su relevancia, así como la gestión de solicitudes son ya un componente fijo de varias instituciones.

➤ **Edad**

En este punto, hay tanto ventajas como desventajas. Muchas empresas prefieren a gente joven en el caso del acceso a unas prácticas, con lo que se evidencia que, en muchos casos, se pueden adaptar mejor a los valores de la empresa. También suele decirse que son más «moldeables» que los jóvenes de mayor edad. Sin embargo, es destacable que también haya habido *feedback* de algunas empresas en el que se revela que prefieren a jóvenes mayores porque se puede dar por sentado que tienen una cierta madurez y una mayor capacidad de reflexión. En general, la edad es un aspecto importante, pero no se puede establecer una línea clara para identificar ventajas y desventajas.

➤ **División Norte-Sur**

Resulta interesante que no hubiera diferencias geográficas significativas entre las valoraciones de las empresas y las del personal de FP.

➤ **Tamaño de la empresa**

Una observación interesante es que las empresas que contratan a un mayor número de empleados parecen ser más críticas a la hora de tratar con graduados y aprendices. Sus límites de tolerancia son en muchos casos inferiores a los de las empresas más pequeñas. Esto podría deberse al hecho de que, a veces, las empresas pequeñas tengan un ambiente más familiar y personal que las grandes y quizás sea posible abordar aspectos merecedores de crítica o faltas de conducta mejor y con mayor rapidez. Quizás también se deba a que algunos jóvenes en las PYMES se sientan más cómodos, ya que no se pierden en la masa de compañeros.

Es pura especulación considerar si esta circunstancia también se relaciona con las distintas características de las habilidades cognitivas, la suerte y la predisposición a reflexionar sobre uno mismo, ya que no hay estudios pertinentes sobre este tema.

En general, no se puede hacer una afirmación válida en este punto, ya que por supuesto hay suficientes personas del grupo objetivo que están en buenas manos en un contexto empresarial amplio y quizás también internacional.

3.4. Recomendaciones

Basándose en la evaluación de los cuestionarios, las múltiples aportaciones adicionales y la experiencia de los profesionales de FP y los representantes empresariales, se pueden deducir las siguientes recomendaciones para adaptar los contenidos de la formación al pulso del tiempo:

➤ **Desarrollar y seguir mejorando las *soft skills* o habilidades no técnicas y las habilidades transversales**

En este punto es importante que los centros de formación presten especial atención al desarrollo de las habilidades sociales y transversales de los participantes. El objetivo es concienciar a los estudiantes y fomentar el desarrollo continuo de estas habilidades. Dichas habilidades son indispensables en la vida (laboral) diaria y tienen una influencia duradera sobre el futuro profesional en este contexto.



Por supuesto, los socios del proyecto tuvieron esto en cuenta para desarrollar los campos de datos clave que, por lo tanto, son de gran importancia para las partes IO.2 (aplicación móvil) e IO.3 (base de datos) del proyecto DITOGA.

En el anexo de este punto, también hay sugerencias para animar a los centros de formación y centros de FP a desarrollar su propio contenido de formación en materia de *soft skills* o habilidades no técnicas y habilidades transversales.

➤ **Mejorar y adoptar formaciones prácticas**

Es esta área, se puede decir que debe ser tarea de los centros de formación y centros de FP proporcionar una formación práctica suficiente a sus estudiantes. Esta debe ser tan realista como sea posible. La siguiente cita de Italia describe la recomendación de este punto a la perfección: *«Según mi experiencia, si la Formación Profesional es de buen nivel, los alumnos reciben una formación técnica adecuada, obviamente mejorada con la experiencia en el ámbito laboral, pero suficientemente buena como punto de partida. Es necesario que el curso prevea muchas horas de preparación técnica y práctica a través de ejercicios, simulaciones, juegos de roles y trabajo sobre casos; para ello, es necesario que haya maestros experimentados que trabajen en un ámbito específico.»*

Además, se debería subrayar, como ya está ocurriendo en muchos lugares y en gran medida, la importancia de adquirir experiencia práctica a nivel local en las empresas asociadas. Solo en esos lugares se imparten conocimientos prácticos y experiencia si las instalaciones no están diseñadas conceptualmente para ofrecer prácticas, como por ejemplo en la Formación de Prácticas Supraempresariales (UEBA2) en Austria.

Como se ha mencionado en la cita, es de enorme importancia que se inviertan la atención y el tiempo suficientes en entrenar el conocimiento práctico, las habilidades y competencias a través de distintos métodos. También es importante comprobar con regularidad el progreso de los estudiantes en prácticas junto con las empresas. Por ejemplo, en Austria existe la llamada *«documentación de la formación»* (Ausbildungsdokumentation) de la Cámara de Comercio DE Austria (WKO), que puede encontrarse en el anexo.

➤ **Mejorar y adoptar formaciones teóricas**

El área de conocimiento teórico también muestra que hay una considerable necesidad de ponerse al día en algunos ámbitos. En algunos casos, los participantes carecen de conocimientos básicos como la aritmética básica. ¿Quién construiría una casa sobre unos cimientos completamente inclinados? Lo mismo puede aplicarse a la expansión del conocimiento teórico si la base no es la adecuada.

Los centros de formación de cualquier tipo deben ser conscientes de que, bajo ciertas circunstancias, la adquisición de conocimientos teóricos en el colegio fue inadecuada, fuese por la razón que fuese. Hablando de manera general, es cuestión de consolidar competencias básicas y, una vez hecho esto, adquirir competencias teóricas especializadas. Como se ha mencionado en la parte práctica, es tarea de los proveedores de formación crear los recursos apropiados para garantizarlo. También en este caso es necesario centrarse en las partes de Conocimiento y Habilidades, porque las competencias ya forman parte de la implementación práctica.

➤ **Centrarse en la gestión de casos**

Los trabajadores de los centros de formación deben ser conscientes de que trabajar con el grupo objetivo siempre se traduce en una gestión individual de casos. Por consiguiente, se necesita una estrategia de medio a largo plazo para guiar a los participantes correctamente a lo largo de la



formación y, así, minimizar posibles abandonos durante la formación o tras comenzar a trabajar. En este punto sería importante seguir un enfoque holístico para poder filtrar aún mejor dónde hay bloqueos, detonantes internos y desencadenantes. El anexo contiene las «capas de la diversidad» y la «rueda del equilibrio entre la vida personal y profesional» a modo de apoyo.

➤ **Evitar las lagunas de información**

Es muy importante que los trabajadores de los centros de formación y centros de FP sean conscientes de las circunstancias más importantes que vive el otro y que no haya lagunas de información. Esta es la única forma de asegurarse de que todo el mundo trabaje en la misma dirección y sepa lo que el otro está haciendo, de modo que se consiga el trabajo óptimo de cada participante.

Cabe decir que también debe haber un intercambio y una comunicación abiertos con las compañías en lo que respecta a la planificación de objetivos individuales, aunque esto no involucre la revelación de las condiciones de salud o del entorno social, ya que esto contravendría las directrices de protección de datos por un lado y sería contraproducente por otro.

➤ **Estrecha colaboración con las empresas**

Se ha mostrado que una estrecha colaboración con las empresas en el primer mercado laboral es esencial para lograr un alto estándar de formación para el grupo objetivo. Esto también incluye que los profesionales de FP estén en contacto cara a cara con la empresa de manera regular. Así se contribuye a facilitar un buen trabajo individual de los participantes y a que se pueda responder rápidamente a los cambios o a las nuevas exigencias.

➤ **Proporcionar enseñanza correctiva**

Ya que muchos participantes del grupo objetivo muestran un conocimiento escolar básico incompleto, se recomienda una enseñanza correctiva específica en los diferentes centros de formación. Esto también debería preparar a los participantes para las escuelas de FP y, además de impartir un conocimiento básico, centrarse en materias específicas en la medida de lo posible. Para ello se requieren tanto recursos internos como externos, lo que se traduce en profesores cualificados, por ejemplo. También se ha demostrado que el uso de programas informáticos de aprendizaje específico contribuye significativamente en este ámbito. Sin embargo, es necesario que se controle y compruebe el conocimiento del personal especializado de los centros de formación.

➤ **Mejorar el comportamiento y la motivación en el trabajo**

Es de crucial importancia que haya talleres y actividades regulares sobre el comportamiento y la motivación en el trabajo. Esto incluye la formación telefónica y el comportamiento en las entrevistas de trabajo, pero también trata temas como la diligencia, resistencia, independencia, motivación, fiabilidad, creatividad, flexibilidad y una conducta enfocada a la solución de problemas.

➤ **Animar a la percepción y reflexión sobre uno mismo**

Este aspecto es muy complejo y tiene muchas facetas. Los centros de formación deberían ser conscientes de que una carrera profesional y una privada sostenible depende en gran medida de la percepción y la reflexión de los participantes sobre sí mismos. No hay una «receta general» para esto, pero sí aportes útiles que buscan estimular y apoyar a los centros de formación.³⁸

³⁸ <http://www.institute4learning.com/2017/02/01/5-ways-to-promote-self-awareness-in-the-middle-and-high-school-classroom/>
<https://www.safeline.org.uk/promoting-a-positive-self-image-how-you-can-help-as-a-parent/>



Para terminar con las recomendaciones, la siguiente declaración de Irlanda debería servir de inspiración para que los centros de FP y de formación continúen trabajando:

Alinear el contenido de los cursos de FP con

•la realidad del trabajo •conocimientos previos del mundo empresarial •conocimientos previos de las regulaciones de seguridad laboral •la concienciación sobre las normas de seguridad •la puntualidad •una buena predisposición al trabajo •ser amable con los compañeros •ofrecer nuevos puntos de vista •la participación •la responsabilidad con las herramientas de trabajo y tareas •la disposición para aprender y llevar a cabo nuevas tareas •las habilidades sociales y el trabajo en equipo •la destreza •las habilidades manuales •la habilidad y la eficacia en el trabajo •una actitud positiva •la alegría y el buen humor •la habilidad de trabajar bajo presión psicológica •una buena comunicación y expresión verbal •la discreción •la creatividad e innovación •habilidades de planificación y organización •habilidades informáticas y de lenguas extranjeras

<http://mtstcil.org/skills/image-3.html>

<https://whatedsaid.wordpress.com/2011/06/11/10-ways-to-encourage-student-reflection-2/>

<http://www.umsl.edu/services/ctl/faculty/instructionalsupport/reflection-strat.html>

<https://globaldigitalcitizen.org/5-best-self-assessment-practices>