



Iniciativas de formación dual

Análisis del marco legal
y relevamiento de experiencias locales

Iniciativas de formación dual.
Análisis del marco legal y relevamiento de experiencias locales
Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF Uruguay

Autor
Juan Felipe Miguez

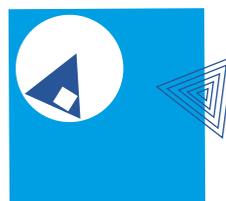
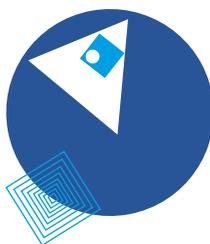
Corrección de estilo: María Cristina Dutto
Diseño gráfico editorial: Taller de Comunicación
Primera edición: Montevideo, abril de 2022

Por cuestiones de simplificación en la redacción y de comodidad en la lectura, en el informe se optó por utilizar términos genéricos como *los aprendices* o *los tutores*, sin que ello implique discriminación de género.

Para reproducir cualquier parte de esta publicación es necesario solicitar una autorización. Se garantizará el permiso de reproducción gratuito a las organizaciones educativas o sin fines de lucro. Sírvase dirigirse a: urgunicef@unicef.org

CONTENIDO

Introducción	4
Sección 1. ¿Qué es la formación dual?.....	5
Sección 2. Pertinencia	9
Sección 3. ¿Qué caracteriza a los programas de formación dual?.....	14
Sección 4. Marco legal en Uruguay.....	17
Sección 5. Reflexiones sobre la comparación	27
Sección 6. Empresas formadoras: la experiencia local	32
Anexo 1. Instituciones contactadas	45
Bibliografía	48

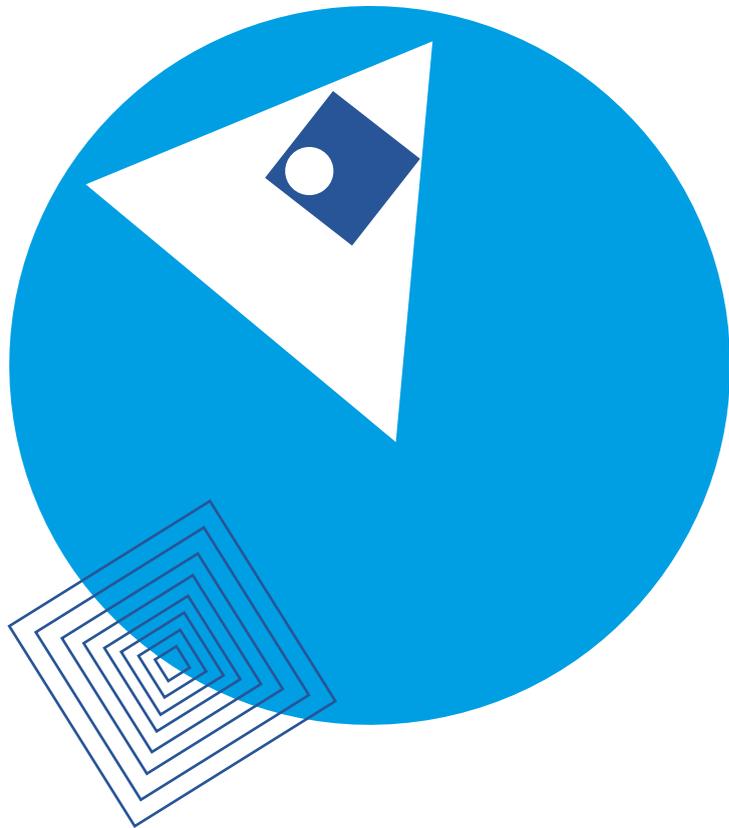


INTRODUCCIÓN

Este informe se enmarca en el trabajo que UNICEF se plantea en los objetivos para el área educativa en su Programa País (2021-2025): «brindar apoyo al sistema educativo para aumentar la flexibilidad y la relevancia de los programas académicos, desarrollar propuestas innovadoras para la capacitación del profesorado y las prácticas en el aula y reducir las brechas de los planes de estudio entre las necesidades y las expectativas de los adolescentes». Entre estas medidas, UNICEF se propone proporcionar asistencia técnica al Estado uruguayo para elaborar modelos alternativos y flexibles de enseñanza secundaria superior que compatibilizan educación y trabajo.

En tal sentido, esta consultoría tiene por objetivo brindar asistencia técnica a la Oficina de UNICEF en Uruguay para la promoción de iniciativas de educación dual, involucrando al sector privado como un espacio de formación complementaria. Este informe, el segundo producto de la consultoría, está orientado a examinar el marco legal nacional para el establecimiento de iniciativas de educación dual y el reglamento de pasantías de la Dirección General de Educación Técnico Profesional (UTU), e incluye análisis de experiencias locales de uso de la normativa, obstáculos y oportunidades.

El informe se divide en seis secciones. La primera define la formación dual a partir de la bibliografía internacional. La segunda aborda resumidamente la pregunta sobre la pertinencia de la formación dual para el contexto local. En la sección 3 se busca identificar los elementos mínimos o estándares de calidad necesarios para calificar las experiencias como formación dual. En la sección 4 se analiza la normativa vigente para el desarrollo de la modalidad (leyes 17.230 y 19.973) y en la 5 se formulan algunas reflexiones. La última sección recopila el análisis del proceso de entrevistas realizadas a empresas formadoras locales y a las instituciones educativas con las que han incursionado en la modalidad dual.



Sección 1.

¿Qué es la formación dual?

Dado el nivel incipiente de desarrollo que la modalidad tiene en Uruguay, parece adecuado comenzar por identificar, mediante una revisión de bibliografía, las diferentes definiciones y los elementos fundamentales que componen los programas de formación dual.

La primera observación es que en la bibliografía no se encuentra una definición única de acuerdo explícito sobre la formación dual, sino que las definiciones van variando en función de los autores y los países, incorporando focos o intereses particulares de los hacedores de política, contextos y necesidades locales.¹ De todas formas, un punto común a todas es que la formación dual es, en primer lugar y esencialmente, una modalidad de aprendizaje. De ahí que, fuera de Alemania —país reconocido como fundador de la modalidad—, una denominación ampliamente utilizada para referirse a ella sea *programas de aprendices* o *aprendizajes de calidad*.² La razón es que, más allá de los contextos nacionales, herramientas o diseños específicos, el modelo dual apunta a dos realidades tan antiguas como potentes: *el espacio de trabajo es también un espacio de aprendizaje y haciendo se aprende*.

Los programas de aprendices, en todas sus modalidades, formalizan y estructuran procesos y roles —naturales en las etapas de inicio de trayectoria laboral e ingreso a empresas—. El objetivo es articular los aprendizajes obtenidos en el desempeño de las tareas asociadas a una ocupación en un contexto de trabajo y en el contexto de un espacio de aula. Dicha articulación busca, además, potenciar esos aprendizajes y facilitar a los jóvenes la transición escuela-trabajo.

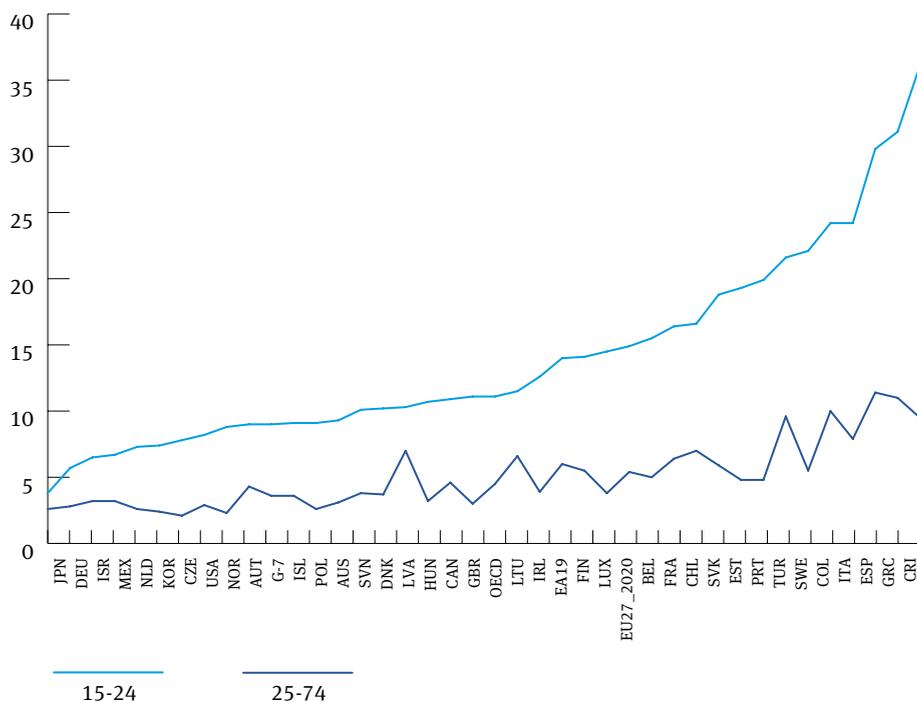
La relevancia y el interés que ha cobrado la formación dual responden en buena medida al desafío que representa la transición entre la escuela y el trabajo para los jóvenes y para la política pública en todo el mundo. En 2018 la OIT estimaba que las personas de entre 15 y 29 años tenían tres veces más probabilidad de encontrarse desempleadas que los adultos, y que el 21 % de los jóvenes no estaban trabajando ni estudiando.

Su particular atractivo para la OCDE radica en la posibilidad de proveer entrenamiento y capacitación alineada con las necesidades del mercado laboral. Más aún, este atractivo proporciona a la formación dual muchas potencialidades para trabajar otros desafíos del mercado laboral actual y abordar otras vulnerabilidades, como la reconversión (*up-skilling* y *re-skilling*) en un contexto de automatización de muchas ocupaciones o la inserción laboral de personas de alta edad (en general mayores de 45 años). En el gráfico 1 se muestran las diferencias de tasas de desempleo por rangos etarios para una serie de países y regiones.

1 Para una revisión más exhaustiva de las definiciones según país, véase Fazio, Fernández-Coto y Ripani (2016) y Axmann (2018).

2 En adelante esta modalidad se llamará indistintamente *formación dual*, *programas de aprendices* o *aprendizajes de calidad*.

Gráfico 1. Tasa de desempleo por grupo etario. 2022
(o último dato disponible)



Fuente: Extraído de la web de OCDE (<https://www.oecd.org/employment/youth/>).

El Banco Interamericano de Desarrollo (BID), en un trabajo de referencia obligada para la región, señala que un programa de aprendices consiste en «un empleo que incluye capacitación estructurada en el lugar de trabajo combinada con una parte de capacitación técnica relacionada fuera del trabajo para aprender una ocupación cualificada, y que es certificada y reconocida por la industria al completar el programa» (Fazio, Fernández-Coto y Ripani, 2016: 2). Esta definición destaca algunos elementos mínimos para identificar programas de aprendices: una estructura en el programa de capacitación que combina aprendizaje en dos espacios —lugar de trabajo y aula—, el cual es evaluado y reconocido con una certificación de la cualificación adquirida para el desempeño de una determinada ocupación.

Por su parte, la Organización Internacional del Trabajo (OIT) identifica de manera más amplia los programas de formación dual; los denomina «programas de aprendizaje de calidad» y los define como una «forma

especial de educación y formación profesional, que combina capacitación en el lugar de trabajo y educación en la escuela, para el desarrollo de competencias y procesos de trabajo específicamente definidos» (Axmann, 2018: 10).

Así planteados, estos programas podrían abarcar un amplio abanico de modalidades que combinen espacio de trabajo y aula para la formación, un campo en el que Uruguay tiene experiencias, algunas de larga data. A fin de evitar posibles confusiones, la OIT determina seis componentes necesarios para definir un programa como de aprendizaje de calidad, en los cuales se fundamenta su éxito: diálogo social significativo, marco normativo sólido, funciones y responsabilidades claras, mecanismos de financiamiento equitativos, fuerte adecuación al mercado de trabajo e inclusión.

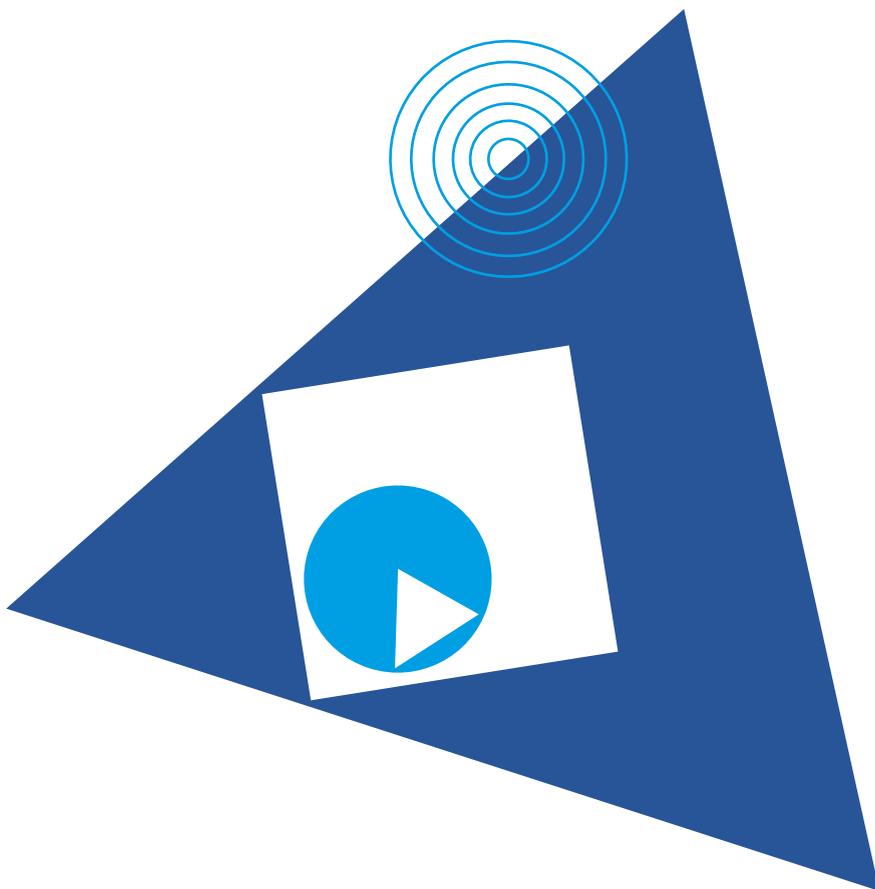
Estas puntualizaciones formuladas por el BID y la OIT destacan un punto importante para el análisis: una propuesta de formación dual implica más que alternancia entre aula y empresa.

La Fundación Bertelsmann, que trabaja en España hace 25 años «identificando necesidades reales de la ciudadanía y proponiendo soluciones innovadoras y sostenibles», ha impulsado desde 2014 la formación dual y ha lanzado la Alianza para la Formación Dual, que tiene más de 1450 miembros entre empresas y centros educativos. Para ellos se trata de una modalidad de formación profesional en la que el centro educativo y la empresa se hacen corresponsables de la formación del aprendiz. El aprendiz alterna entre el centro educativo y la empresa, donde también pone en práctica lo aprendido mediante el trabajo.³

Smeck, Oviedo y Fiszbein (2019) definen la educación dual o modelo de aprendices como un enfoque educativo que divide el tiempo de un aprendiz entre una institución educativa (formal o informal) y una empresa que proporciona experiencia laboral y formación práctica para desarrollar habilidades ocupacionales y socioemocionales.

Como síntesis de esta revisión no sistemática de definiciones de formación dual para tener como referencia en el trabajo, puede decirse que *la formación dual es una modalidad de aprendizaje que articula, en torno a las habilidades que componen un perfil ocupacional específico, dos espacios complementarios: centro educativo y empresa, los que se hacen corresponsables de la formación del aprendiz*. De aquí se desprende que el aprendiz es el estudiante que se encuentra transitando esta modalidad.

3 Extraído de la web institucional <https://www.fundacionbertelsmann.org/es/home/formacion-profesional-dual>, revisado el 20 de agosto.



Sección 2.

Pertinencia

Habiendo definido la formación dual, cabe preguntarse si esta es pertinente para el contexto uruguayo y cuáles son sus potencialidades respecto a los desafíos que este contexto plantea. La hipótesis es que sí: la modalidad dual tiene potencialidades que son especialmente atractivas para el contexto uruguayo por una serie de razones que se explican a continuación.

Por una parte, en el Uruguay las tasas de desempleo juvenil —entre 14 y 24 años— más que triplican las de los siguientes tramos de edad desde hace al menos cinco años, como se observa en el gráfico 2.

No solo la brecha entre tramos etarios es significativa, aun en el contexto internacional (véase el gráfico 1), sino que también el desempleo en el tramo de 14 a 24 años es el que más creció de punta a punta en el período. Más allá del *shock* que pueda haber significado la pandemia por covid-19, el problema del desempleo juvenil en Uruguay parece ser de larga data.

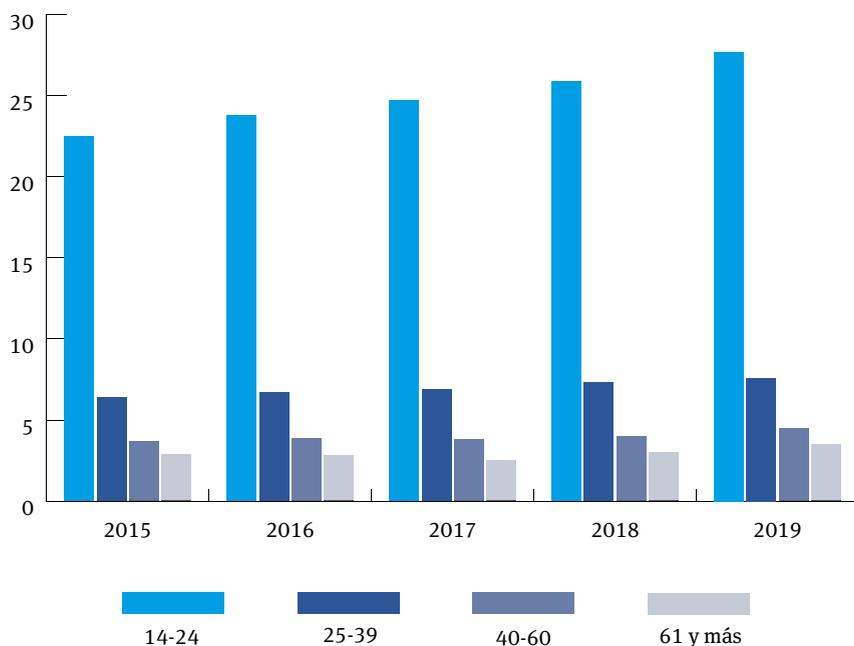
Por otra parte, el sistema educativo uruguayo tiene grandes desafíos en materia de preparación de los jóvenes para el mundo del trabajo y para el aprendizaje permanente. Desde hace varios años los niveles de cobertura y matriculación en la educación media superior se han incrementado de manera importante, especialmente impulsados por una alta demanda de modalidades técnico-tecnológicas. Esto se suma a cifras de universalidad en la cobertura y casi universalidad en el egreso de la educación primaria, en línea con lo que ocurre en el continente.

A pesar de estos datos positivos, las tasas de retención y egreso en general, pero sobre todo de egreso en edad teórica, son especialmente preocupantes en Uruguay. Según el INEED (2019), solo el 43% de los mayores de 18 años ha terminado la educación media superior, y para el quintil 1 esta proporción baja al 15%. Esto hace especialmente difícil para los jóvenes uruguayos insertarse en empleos formales y de calidad.

Sucede también que la legislación laboral permite a los individuos trabajar a partir de los 14 años (con algunas limitaciones en cuanto a horarios y tipos de actividad), mientras que la Ley General de Educación marca como obligatorio el trayecto educativo hasta la culminación del segundo ciclo de secundaria, que tiene como edad teórica de egreso los 18 años. Ello agrega al sistema educativo el desafío adicional de retener a los estudiantes, quienes señalan el ingreso al mercado laboral y la falta de interés como elementos centrales de su decisión de abandono (INJU, 2018).

En este sentido, el documento *Más voces para la educación secundaria* (ANEP-CES y UNICEF, 2017) recopila el trabajo de tres encuentros llevados a cabo por el Consejo de Educación Secundaria (CES) y UNICEF entre el 1 de diciembre de 2016 y el 20 de abril de 2017, a los que fueron convocados referentes de diversos ámbitos de la sociedad: empresarios, trabajadores, académicos, estudiantes, integrantes de organizaciones sociales, comunicadores, emprendedores tecnológicos, etcétera. En el documento se dedican dos secciones a la enseñanza secundaria y la educación para el

Gráfico 2. Tasa de desempleo por tramo de edad para el total del país. Uruguay, 2015-2019



Fuente: Elaboración propia con información de Instituto Nacional de Estadística.⁴

trabajo, de donde se pueden extraer algunas líneas relevantes para este análisis.

Si bien no se identificaron estudios sistemáticos, los empleadores coinciden en que los currículos están desactualizados respecto de la formación y las necesidades del mercado laboral (ANEP-CES y UNICEF, 2017), algo especialmente importante en las habilidades transversales. Las entrevistas realizadas para este trabajo validan en parte esta sensación de los empleadores.

El primer elemento que destaca la relatoría es que en las jornadas de discusión no hubo opiniones en la línea de modificar el currículo para adecuarlo a las demandas específicas del mercado, sino más bien en la línea de que el sistema educativo reconozca el mundo del trabajo y su función social como medio para el desarrollo de la persona.

Las demandas concretas se clasifican en tres grupos. El primero tiene que ver con la plasticidad y la adaptabilidad que exige un entorno tremen-

⁴ Extraído de <https://www.ine.gub.uy/web/guest/actividad-empleo-y-desempleo>, revisado por última vez el 3 de agosto de 2021.

damente cambiante. Esta idea va en línea con las grandes tendencias del mercado de trabajo a escala mundial.

En su reporte sobre el futuro del empleo para 2018, el Foro Económico Mundial (World Economic Forum, 2018) detecta algunas grandes líneas de cambio. Una de ellas la denomina «inestabilidad en las habilidades», en el sentido de que es muy difícil predecir qué tipo de habilidades serán necesarias incluso a mediano plazo; lo que parece seguro es el cambio constante. Esto va en línea con la necesidad de plasticidad y adaptabilidad a un mercado de trabajo en permanente transformación, impulsado por los cambios tecnológicos. En resumidas cuentas, puede decirse que el mercado de trabajo demanda que los jóvenes tengan capacidad de adaptarse a los cambios en las necesidades.

No específicamente en la sección de educación para el trabajo, pero sí a lo largo del documento de la relatoría, aparece una demanda muy vinculada a la plasticidad: la capacidad de aprender. Esta idea no es nueva y está asociada a la lógica de aprendizaje permanente como necesidad para el mundo actual. En un contexto de cambio, el mercado de trabajo necesita que los colaboradores puedan aprender a medida que trabajan.

Esta es otra línea del reporte del Foro Económico Mundial mencionado, donde se señala que para el 2022 al menos el 54 % de los empleados van a necesitar un *re-skilling* y *up-skilling* significativo para seguir desempeñando sus roles (World Economic Forum, 2018).

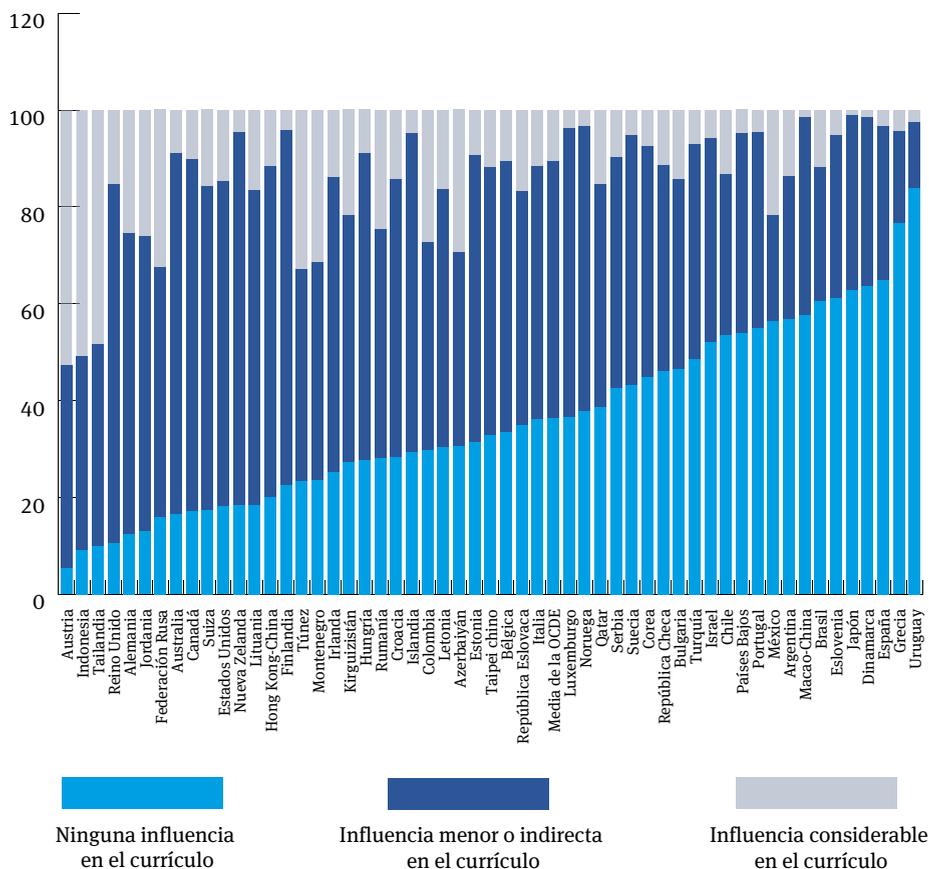
La segunda agrupación de demandas en la relatoría es la de innovación, que en los testimonios se asocia específicamente al emprendedurismo, aunque la innovación en sí misma lo trasciende. El concepto de innovación también aparece muy vinculado al de creatividad.

Por último, la relatoría menciona un conjunto de «hábitos sociales básicos»: responsabilidad, puntualidad, compromiso, asistencia, respeto por otras opiniones y por la autoridad. Este conjunto de hábitos puede resumirse en un término muy usual en Uruguay: *cultura de trabajo*. Es complejo y cuando menos subjetivo identificar las habilidades que componen la cultura de trabajo, pero parece claro que no se trata de habilidades técnicas ni específicas de una ocupación o disciplina, sino comunes a todas ellas.

Esta área ha ganado mucha atención en los últimos años. Varios marcos teóricos se han desarrollado en torno a las llamadas *habilidades blandas*, *transversales* o, últimamente, *habilidades socioemocionales* o *habilidades del siglo XXI*.

Otro elemento relativo a la aparente desvinculación entre el currículo educativo y las necesidades del mercado laboral en Uruguay se expone en el gráfico 3, extraído de la base de datos de OCDE-PISA 2006, que evidencia la distancia entre el mundo del trabajo y la educación media. Uruguay aparece en el último lugar en cuanto a la incidencia del mundo empresarial e industrial en el currículo, según revelan los directores de los centros. Si

Gráfico 3. Influencia del mundo empresarial e industrial en el currículo del colegio

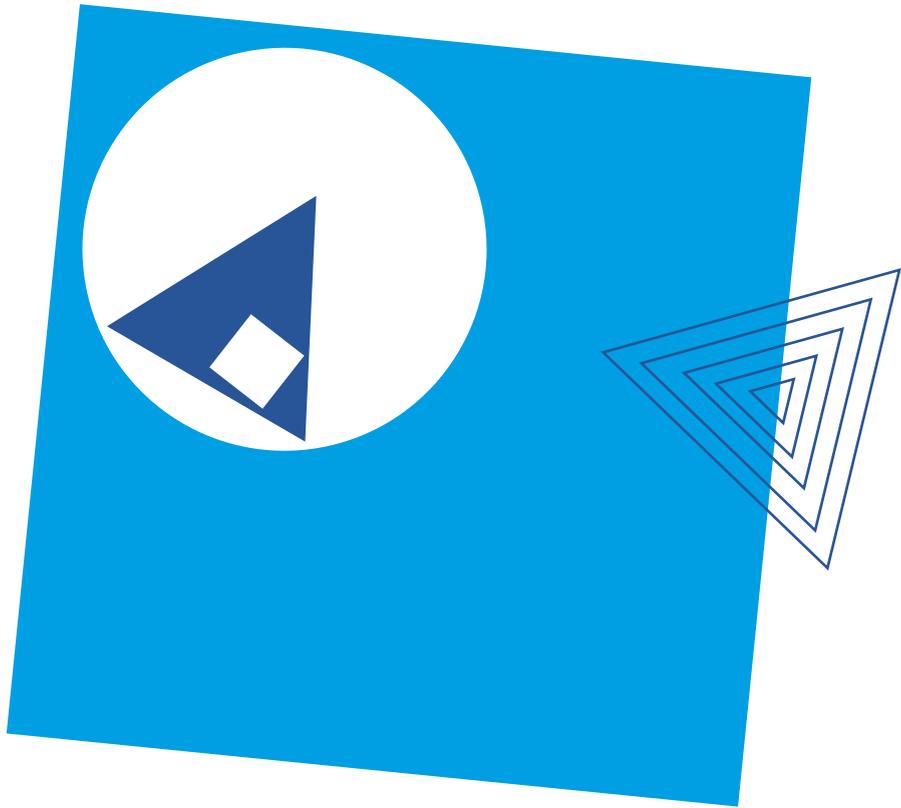


Fuente: Base de datos OCDE-PISA 2006, tabla 5.11.

bien la información tiene algunos años ya, no ha habido cambios significativos en el diseño curricular que habiliten a pensar que la situación actual es diferente.

Ante este contexto, el Plan de Política Educativa Nacional para el período 2020-2025 (MEC, 2020) compromete, por una parte, a ANEP e INEFOP a coordinar el desarrollo de experiencias de formación dual que involucren al menos a 500 alumnos y, por otra, al MEC e INEFOP a implementar y evaluar programas de formación dual.

En suma, pensar en la profundización de una propuesta educativa que vincule educación y trabajo, para potenciar los aprendizajes y motivar a los jóvenes a continuar sus trayectorias educativas, parece tremendamente pertinente para Uruguay.



Sección 3.

¿Qué caracteriza a los programas de formación dual?

En la primera sección de este informe se definió la formación dual como una modalidad de aprendizaje centrada en las habilidades que componen un perfil ocupacional específico, para lo que articula dos espacios complementarios: el centro educativo y la empresa. Ambos se hacen responsables de la formación del estudiante que se encuentra transitando la modalidad, identificado como *aprendiz*. Esta definición tiene la virtud de servir de base para llevar a cabo profundizaciones o aterrizajes específicos de la formación dual adaptados al contexto del país, aspecto fundamental para el éxito de la modalidad. No obstante, al ser tan amplia corre el riesgo de calificar como *dual* una propuesta que alterne aula y empresa sin tener en cuenta estándares de calidad o características particulares relevantes para generar articulaciones que potencien procesos de aprendizaje y roles claros en ese sentido.

Muchas de las fuentes citadas han hecho esfuerzos por identificar cierto conjunto de características que permitan diferenciar programas de formación dual de otro tipo de programas que apuntan a vincular educación y trabajo. Carbajal (2021) ha sistematizado experiencias uruguayas que articulan educación y trabajo en un estudio que compila las caracterizaciones realizadas por OIT y BID, entre otros, para listar las características que definen la formación dual. Este análisis se presenta en el cuadro 1.

Lo primero que se observa es que la existencia de un marco legal que regule la modalidad es una condición necesaria para caracterizar la experiencia como dual. Es esperable que varias de las características listadas se encuentren en la ley, por su nivel de especificidad y carácter normativo, mientras que otras podrían ser consideradas estándares de calidad asociados al buen diseño de los programas específicos de formación, por ser amplias en su definición y habilitar una variedad de diseños.

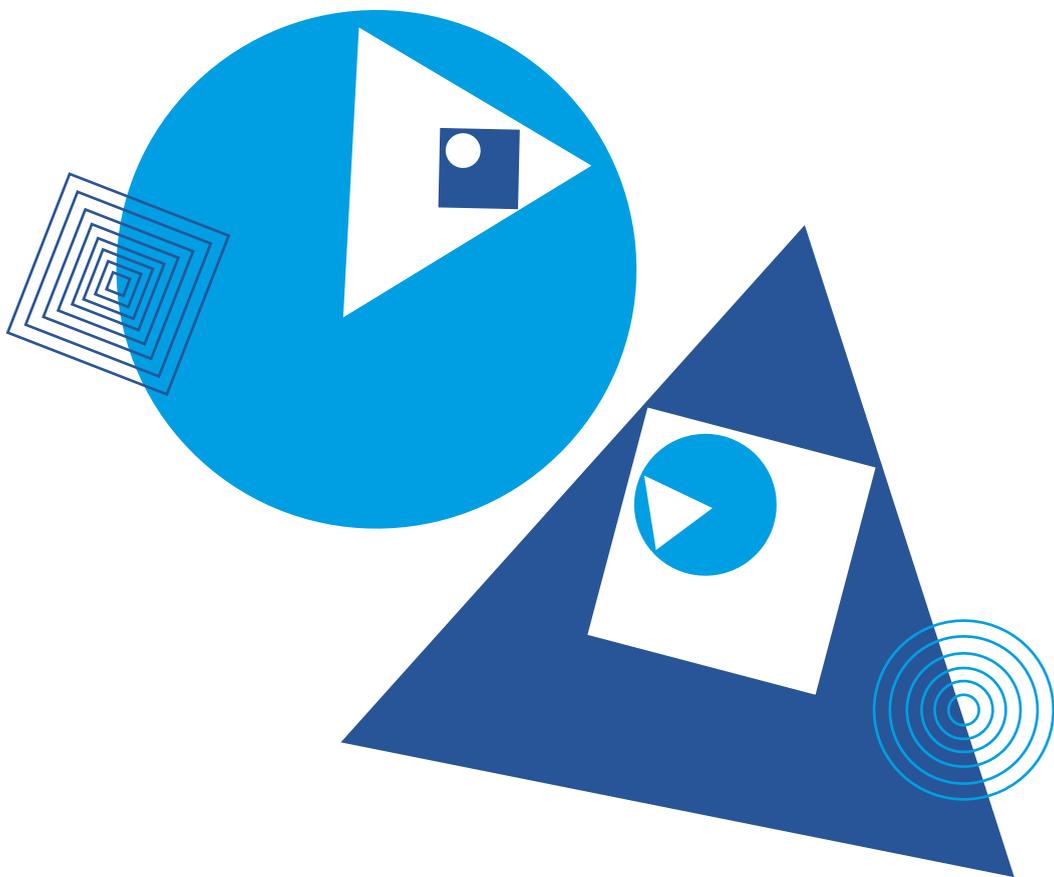
En particular, el tipo de gobernanza del sistema, la existencia de un contrato que determine una remuneración y aportes a la seguridad social son características que se espera estén previstas en la ley, independientemente de los diseños específicos de los procesos de aprendizaje.

En cambio, la existencia de capacitación en ambos espacios, la existencia de evaluación y certificación, la duración de la formación, la población destinataria y la finalidad, si bien pueden ser consignadas por ley, son elementos que requieren definiciones más concretas, propias de la interacción entre centro educativo y empresa, sobre las especificidades de cada uno; por ejemplo: ¿Qué formato de evaluación? ¿Qué y quién certifica? ¿Se certifican competencias? ¿Cómo puede el certificado ser reconocido por la industria? ¿Qué modalidad de capacitación se espera en cada espacio y cómo se interrelacionan? ¿Qué duración es la más acorde según el perfil ocupacional, el perfil de los estudiantes y los requerimientos de la industria? Es esperable que en un ecosistema de formación dual puedan coexistir varios diseños para resolver estas cuestiones centrales para la calidad de la formación ofrecida.

Cuadro 1. diferencias entre aspectos de la formación dual y otras modalidades de capacitación

Componente / Tipo de capacitación	Formación dual	Pasantías	Programas de aprendices informales	Prácticas
Gobernanza: acuerdo contractual (tripartito o bipartito)	Sí	No	No	No
Remuneración	Sí	Quizás	Quizás	Quizás
Marco legal	Sí	No	No	No
Cobertura en seguridad social	Sí	No	No	No
Contrato	Sí	Quizás	No	Quizás
Plan de aprendizaje estructurado	Sí	Quizás	No	Sí
Capacitación en el lugar de trabajo	Sí	Quizás	Sí	Quizás
Capacitación fuera del lugar de trabajo	Sí	No	No	No
Evaluación formal	Sí	No	No	No
Certificación reconocida por la industria	Sí	No	No	No
Duración	1 a 4 años	Hasta 1 año	Variable	Hasta 1 año
Población destinataria	Estudiantes jóvenes	Estudiantes o jóvenes que no estudian	Jóvenes empleados en el sector informal o en el sector formal sin programa de formación dual estructurado	Jóvenes o adultos que buscan empleo
Finalidad de la preparación	Nivel mínimo de habilidades blandas y competencias básicas para el empleo	Primera experiencia laboral	Nivel mínimo de habilidades blandas y/o competencias básicas para el empleo	Habilidades blandas y cursos para trabajar como aprendices

Fuente: Tomado de Carbajal (2021).



Sección 4.

Marco legal en Uruguay

La OIT (2017) destaca: «Los aprendizajes de calidad requieren un marco normativo sólido que establezca las condiciones generales para el diseño, aplicación, supervisión y evaluación de los sistemas de aprendizaje de calidad». En su análisis no identifica un único modelo dominante; más bien, los modelos se ajustan a cada país y contexto local.

Según sus características, la normativa aplicable tanto puede resultar un aliciente para la difusión de la modalidad —si contiene, por ejemplo, incentivos para los actores involucrados (estudiantes, centros educativos y empresas)— como constituir un obstáculo que termine operando en sentido opuesto —por ejemplo, por excesiva burocratización para llevar adelante el proceso o por no dotar de suficiente seguridad jurídica los vínculos entre los diversos actores—. Smeck, Oviedo y Fiszbein (2019) identifican expresamente la debilidad del marco legal como uno de los problemas centrales que enfrenta la educación dual en América Latina. En particular, plantean que «se requiere una mayor claridad en torno a la naturaleza jurídica de la relación aprendiz-empresa, las funciones y responsabilidades de las diferentes partes interesadas, los estándares para la formación y los mecanismos para garantizar la calidad».

El marco regulatorio aplicable a las prácticas de educación dual dentro de cada país constituye un insumo de importancia capital a la hora de evaluar el éxito de experiencias de esta clase. La normativa no puede estar ajena al contexto local, considerando la realidad empresarial y el estadio de desarrollo de la modalidad en el país.

A grandes rasgos y como punto de partida, OIT (2017) identifica dos tipos de legislación sobre el aprendizaje de calidad o formación dual como criterio para agrupar las experiencias nacionales. En el primer grupo de países hay leyes específicas para la modalidad, mientras que los del segundo la reglamentan como parte de leyes de mayor alcance. La primera observación, entonces, es que Uruguay es parte del segundo grupo de países, en los que no hay legislación específica sobre la formación dual.

En este trabajo se considerarán dos marcos legales y su idoneidad para promocionar la modalidad: 1) ley 17.230, «Regulación de las pasantías laborales para alumnos de educación técnico-profesional» (Ley de Pasantías), y 2) ley 19.973,⁵ «Regulación de políticas activas de empleo dirigidas a favorecer el acceso a una actividad laboral remunerada de los jóvenes de 15 a 29 años, trabajadores mayores de 45 años y personas con discapacidad» (Ley de Empleo Juvenil o LEJ). Se excluyen del análisis las modalidades que no implican el pago de algún tipo de partida salarial al aprendiz, habida cuenta del consenso en cuanto a que la retribución es imprescindible para que la experiencia sea de formación dual.

5 Esta ley, promulgada el 13 de agosto del 2021 y publicada el 20 de agosto del mismo año, derogó la ley 19.133, que estaba vigente desde 2013.

Si se considera la denominación *dual* como asociada a experiencias y prácticas concretas de algunos países, principalmente Alemania y Suiza, parece valioso analizar los dos marcos legales vigentes en Uruguay a fin de identificar si establecen reglas para el desarrollo de la formación dual.

Para ordenar el análisis, a partir del trabajo de Carbajal (2021) se eligieron tres categorías con el propósito de facilitar la caracterización y la comparación de los marcos legales en cuanto a los estándares y reglas que establecen para esta modalidad: los elementos formales y contractuales, la responsabilidad de las empresas y elementos del proceso de aprendizaje.

Elementos formales y contractuales:

- Denominación de la experiencia y los participantes.
- Ámbito subjetivo de aplicación, es decir, población objetivo a la que apunta la ley.
- Naturaleza legal del vínculo contractual entre la empresa y el aprendiz, y participación de la entidad de formación en él.
- Remuneración y seguridad social.
- Extensión total permitida y jornada laboral habilitada para la práctica.

Elementos de financiamiento, incentivos y responsabilidades:

- Requisitos para las empresas.
- Responsabilidad de la empresa.
- Financiamiento de la formación y subsidios.
- Incentivos no financieros.
- Roles definidos y responsabilidades para acompañar el proceso de aprendizaje del estudiante en el aula y el lugar de trabajo.
- Marco de actividades del aprendiz en la empresa y su vínculo con la formación en el centro educativo.
- Mecanismos de rescisión del contrato.

Elementos del proceso de aprendizaje:

- Herramientas de evaluación del aprendizaje en la empresa y el aula, y responsables de realizarla.
- Herramientas de seguimiento y supervisión de la práctica.
- Procesos de certificación de la experiencia y las competencias adquiridas.
- Organismos encargados de habilitar la práctica.

En el cuadro 2 se comparan los resultados del análisis aplicado a la Ley de Pasantías y la Ley de Empleo Juvenil.

Cuadro 2. Comparación de marcos legales

Criterio	Ley 17.230 Ley de Pasantías	Ley 19.973 Ley de Empleo Juvenil ^A
Denominación	Pasantía y pasante.	Práctica formativa en empresa y estudiante.
Población objetivo	Alumnos mayores de 15 años reglamentados en propuestas de DGES y DGETP ^B , en propuestas públicas y privadas habilitadas.	Estudiantes de entre 15 y 29 años.
Vínculo aprendiz-empresa	Técnico-pedagógico.	Contrato de trabajo a término de naturaleza pedagógica.
Remuneración y seguridad social	<ul style="list-style-type: none"> • 66 % del salario vigente para las actividades en las que se desempeña. • No computa a efectos jubilatorios ni genera derecho a permanencia o estabilidad. • Cobertura de accidentes profesionales. 	<ul style="list-style-type: none"> • 75 % del valor mínimo de la categoría de la actividad con un salario mínimo nacional como piso. • Estudiante inscrito en los organismos de seguridad social (BPS y BSE) y en el Sistema Nacional de Salud.
Extensión y jornada laboral	<ul style="list-style-type: none"> • Máximo 12 meses en cada año lectivo. • La jornada no puede exceder el máximo legal. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mínimo de seis meses. • Se aplican las generales de la Ley de Empleo y el Código de la Niñez y la Adolescencia respecto del horario.
Habilitación	<ul style="list-style-type: none"> • El codicen, a propuesta del subsistema, seleccionará empresas interesadas. • La Inspección General del Trabajo y Seguridad Social registra pasantes y docentes acompañantes. 	El MTSS aprueba las condiciones de trabajo acordadas entre empresa e institución educativa y los contratos celebrados.
Requisitos para empresas	<ul style="list-style-type: none"> • Situación regular de pagos a la seguridad social. • No haber enviado al seguro de paro en los últimos seis meses a empleados en el área donde se va a incorporar al pasante (declaración jurada, sin certificación notarial). 	<ul style="list-style-type: none"> • Situación regular de pagos a la seguridad social. • No haber rescindido unilateralmente el contrato laboral o enviado al seguro de paro a trabajadores que desempeñen iguales tareas (excepto por notoria mala conducta) en los 90 días anteriores al inicio de la práctica ni durante esta. • El porcentaje de contratados por esta modalidad no puede superar el 20 % de la plantilla permanente de la empresa. • El estudiante no puede tener relación de parentesco con titulares de la empresa (cuarto grado de consanguinidad y segundo de afinidad).

Criterio	Ley 17.230 Ley de Pasantías	Ley 19.973 Ley de Empleo Juvenil ^A
Responsabilidad de la empresa	<ul style="list-style-type: none"> Formalizar el convenio con el CODICEN. Retribuir al pasante. Autorizar o no la visita del docente acompañante. 	<ul style="list-style-type: none"> Retribuir al estudiante. Contribuir a la formación del estudiante contratando un tutor para que apoye el proceso formativo. Emitir una constancia de realización de la práctica y la evaluación del joven. Inscribir al estudiante en los organismos de seguridad social.
Posibilidad de rescisión	<ul style="list-style-type: none"> Ante violación de disciplina interna, si el pasante pierde la calidad de reglamentado en UTU. Se acuerda en el convenio de pasantía. 	Rigen las causales de la Ley General de Trabajo.
Financiamiento y subsidios	<ul style="list-style-type: none"> Formación en aula: a cargo de DGES y DGETP. Salario del pasante: a cargo de la empresa, que podrá deducirlo del impuesto a la renta. 	<ul style="list-style-type: none"> Formación en aula: a cargo de la institución educativa. Salario del pasante: a cargo de la empresa, con subsidio de hasta el 50% de la remuneración que corresponda por categoría y actividad, con un salario mínimo nacional como piso, en proporción a las horas estipuladas. Salario del tutor: subsidio máximo de un salario mínimo nacional por 60 horas mensuales.
Incentivos no financieros	No establece	<ul style="list-style-type: none"> Utilización gratuita de los servicios de selección y seguimiento ofrecidos a través de los organismos responsables de ejecutar los respectivos programas de empleo juvenil y de trabajo adolescente protegido. Un mecanismo de etiquetado que el Poder Ejecutivo establecerá para las empresas que participen en cualquiera de las modalidades contractuales previstas. Difusión de la participación de la empresa y su marca, por medio de los canales de comunicación que dispongan los organismos públicos involucrados.
Roles definidos	<ul style="list-style-type: none"> Pasante, estudiante que realiza la experiencia. Docente acompañante, que puede ir junto con el estudiante a la empresa si esta lo autoriza. Docente en aula. 	<ul style="list-style-type: none"> Tutor en la empresa. Referente educativo.
Actividades en la empresa	<ul style="list-style-type: none"> En concordancia con los objetivos educativos de desarrollo nacional. Se definen en el convenio de pasantías. 	Definidas entre empresa y centro educativo y requeridas por el mercado de trabajo.

Criterio	Ley 17.230 Ley de Pasantías	Ley 19.973 Ley de Empleo Juvenil ^A
Herramientas de evaluación en la empresa	No especifica. Está a cargo de la «autoridad educacional».	La empresa hará una evaluación de desempeño que será entregada al estudiante al finalizar.
Certificación	No especifica.	La empresa brinda al joven una constancia de la experiencia y su evaluación.

^A Si bien no es su nombre oficial, se hace referencia a la ley como Ley de Empleo Juvenil (LEJ).

^B Dirección General de Educación Secundaria y Dirección General de Educación Técnico Profesional.

Fuente: Elaboración propia.

Tomando como punto de partida la definición de la experiencia, se pueden apreciar las primeras diferencias.

La Ley de Pasantías establece como mecanismo regular de formación curricular la pasantía, definida como «actividad productiva que el estudiante lleve adelante en empresas en concordancia con los objetivos educativos del desarrollo nacional», y especifica que es un derecho de estudiantes mayores de 15 años que concurran a establecimientos educativos del país.

En el decreto reglamentario 425/001 se profundiza en la definición de pasantía como «un período en el cual un alumno reglamentado de los cursos a que refiere el artículo anterior complementa su formación teórica mediante la realización de actividades prácticas en empresas, según lo previsto en forma obligatoria u optativa en los programas respectivos».

Por su parte, la LEJ define la práctica formativa en empresas como «aquella que se realiza en el marco de propuestas o cursos de educación, formación y/o capacitación laboral de entidades educativas o formativas, con el objeto de profundizar y ampliar los conocimientos de forma que permita al o a la joven aplicar y desarrollar habilidades, conocimientos y aptitudes adquiridas en la formación y que son requeridas por el mercado de trabajo».

Si bien la nueva ley aún no ha sido reglamentada, puede tomarse como referencia el decreto reglamentario 115/015, de la ley 19.133. En él se encuentra una definición algo más acotada, que entiende por *práctica formativa en empresa* aquella que permite «a la persona joven aplicar y desarrollar los conocimientos y habilidades adquiridas en el marco de su formación lectiva». Se entiende como joven a una persona de entre 15 y 29 años.

Si bien ambas definiciones coinciden en establecer un marco educativo para la experiencia en las empresas, la Ley de Pasantías es un poco más general en su finalidad, que asocia a los «objetivos educativos del desarrollo nacional», sin especificar cuáles son, dónde están plasmados ni de quién es facultad definirlos. En cambio, la LEJ define de manera más con-

creta sus fines formativos y la orientación al mercado de trabajo. Si bien se trata de un concepto abstracto, es razonable pensar que para esta definición los actores principales son las mismas empresas y empleadores, y que existe una gama cada vez más amplia de herramientas para caracterizar la demanda e identificar las habilidades demandadas.

Otro elemento destacable a partir de la definición es que para la Ley de Pasantías la experiencia es un derecho del alumno y no una orientación de trabajo de UTU. Esto ubica la iniciativa para el desarrollo de la modalidad en el interés explícito del alumno y no en el espacio de propuestas que UTU puede o debe presentarle de manera más proactiva, lo que sería esperable dado que la pasantía es un mecanismo regular de formación curricular.

La primera gran diferencia entre ambas leyes es el ámbito subjetivo de aplicación; en particular, a qué población se dirigen. Mientras que la Ley de Pasantías está orientada a los alumnos mayores de 15 años que estén reglamentados en DGES, DGETP o institutos privados debidamente habilitados por ANEP, la LEJ se aplica a los jóvenes de entre 15 y 29 años vinculados a la educación y la formación profesional. Una interpretación posible de esta diferencia es que la Ley de Pasantías se ocupa de las propuestas educativas formales y la LEJ de las no formales. De todos modos, si se hace una interpretación literal de los ámbitos definidos, nada impide que un centro de educación formal habilitado por ANEP utilice el marco de la LEJ para desarrollar prácticas formativas, lo que no podría suceder a la inversa.

Respecto de la naturaleza del vínculo empresa-aprendiz —aspecto central para el desarrollo de la modalidad—, la Ley de Pasantías considera las actividades como de naturaleza técnico-pedagógica, cuyos objetivos se especificarán en el convenio de pasantía firmado por el estudiante, la empresa (previamente seleccionada) y el CODICEN o el consejo desconcentrado que corresponda. Esto podría habilitar un marco de flexibilidad en cuanto a las tareas y actividades que el pasante desarrolla en las empresas, lo que resultaría muy positivo para ajustarlas al programa curricular de formación correspondiente y no a una categoría laboral específica, como sería esperable en un contrato de trabajo.

La remuneración, en ambos casos, se limita a una fracción —aunque diferente según cada ley— de la que correspondería a las actividades que realizará el pasante o estudiante. Esta restricción de los montos que percibirá el aprendiz se observa en legislaciones de otros países (OIT, 2017). En el ámbito local, algunas empresas la han mencionado como una curiosidad y una limitación para el aprendiz, y varias declaran estar dispuestas a pagarle el total de la remuneración que pagarían a un asalariado, aunque exceda lo establecido por el marco legal.

Los elementos referidos al financiamiento, los incentivos y las responsabilidades de las empresas son centrales en el diseño del marco legal, por su capacidad de promocionar la modalidad si se logra establecer un esquema de participación en el que la empresa identifique que los costos de partici-

par son acordes a los beneficios que espera obtener en la formación de los aprendices. Para el nivel de desarrollo de la formación dual en Uruguay, esto cobra especial importancia si se considera que uno de los principales desafíos es favorecer el involucramiento del sector privado en la modalidad. En este sentido, sería deseable que el marco normativo asignara responsabilidades que aseguraran la calidad de los aprendizajes, pero que a la vez fueran factibles de afrontar para el ecosistema empresarial uruguayo. Por otra parte, el esquema de incentivos (financieros y no financieros) debería favorecer que la empresa encontrara en la modalidad una inversión beneficiosa para la captación y formación de capital humano.

El primer punto propuesto en la comparación de las leyes son las condiciones que debe cumplir la empresa para participar. Ambas exigen a la empresa estar al día con sus obligaciones de seguridad social y no haber enviado al seguro de desempleo ni haber despedido a empleados que se encontraran desempeñando las funciones para las que se contratará al pasante o estudiante. Esta última condición apunta a prevenir que los empleadores sustituyan empleados para hacer uso de los subsidios disponibles por contratar jóvenes pasantes, lo que configura uno de los riesgos más habituales de la modalidad cuando existen subsidios. Las leyes comparadas establecen plazos diferentes para este requisito: la Ley de Pasantías, seis meses; la LEJ, desde 90 días antes del contrato hasta su finalización.

La LEJ establece dos condiciones adicionales: la primera limita al 20% de la plantilla permanente de la empresa la cantidad de estudiantes que pueden ser contratados para hacer prácticas formativas, y la segunda excluye la posibilidad de contratar en esta modalidad a estudiantes que tengan relación de parentesco con titulares de la empresa. No resulta claro por qué estas condiciones no figuran en la Ley de Pasantías de la UTU.

En las responsabilidades que debe asumir la empresa se identifican algunas diferencias. La Ley de Pasantías define como responsabilidad recibir al pasante y abonar su salario, y otorga a la empresa la potestad de habilitar la visita del profesor acompañante, sin necesidad de aclarar los criterios para hacerlo. Adicionalmente, le asigna un rol importante en el primer paso para concretar las pasantías: la empresa debe enviar una carta en la que indique su intención de celebrar el convenio, proporcione sus datos y reseñe su negocio y trayectoria en el mercado.

Las responsabilidades asignadas por la LEJ son algo más exigentes y específicas, y se orientan a favorecer el aprendizaje en el lugar de trabajo. Por un lado, la empresa debe designar un tutor para acompañar al joven y su proceso de aprendizaje; por otro, recibirá formación específica que será definida por el Ministerio de Trabajo y Seguridad Social.

El rol del tutor es considerado clave en el proceso de aprendizaje del estudiante, para acompañarlo en los procesos técnicos, pero sobre todo en los transversales, de adaptación a la cultura de trabajo de la empresa

y asimilación de la experiencia laboral, especialmente cuando esta es la primera, según señala gran parte de la experiencia internacional y la incipiente experiencia local.

En segundo lugar, el artículo 20 de la LEJ dispone que «la empresa deberá brindar al joven una constancia de la realización de la [práctica formativa], así como una evaluación de su desempeño». Esta característica no solo distingue la modalidad dual de otras modalidades que alternan formación en aula y en empresa (Axmann, 2018; Fazio, Fernández-Coto y Ripani, 2016); también es un recurso fundamental para que, finalizada la experiencia, el estudiante tenga más herramientas para incorporarse al mercado laboral. Todas las empresas entrevistadas en este trabajo destacan que, en un hipotético proceso de selección, valorarían que el candidato hubiese tenido una experiencia de formación dual, lo que les permitiría conocer de antemano qué sabe hacer y dónde lo aprendió.

En ambas leyes se establece que de la formación en aula se ocuparán las instituciones educativas que corresponda, mientras que las empresas estarán a cargo de la remuneración del aprendiz, aunque con esquemas de subsidio diferentes.

La Ley de Pasantías establece dos beneficios en el pago de las remuneraciones: exonera a la empresa de los aportes a la seguridad social, y permite deducir el salario del pasante del impuesto a la renta; por su parte, la LEJ ofrece subsidios de hasta el 50% del salario del estudiante y del monto del salario mínimo de la categoría laboral del tutor por hasta un máximo de 60 horas mensuales.

La LEJ es la única que establece incentivos no financieros para propiciar la participación de las empresas como formadoras en esta modalidad: uso gratuito de servicios de selección de los organismos pertinentes, mecanismo de etiquetado del Poder Ejecutivo y difusión de la empresa y su marca.

Es llamativo que ninguna de las empresas entrevistadas estuviera al tanto de estos beneficios y que, una vez informadas al respecto, ninguno de ellos les resultara especialmente valioso. Esto llevaría a pensar en mejores formas de incentivar a las empresas. Si bien la ley señala que su reglamentación definirá las características del etiquetado, este aspecto no se menciona en el decreto 115/015, lo que indica que el beneficio no ha sido requerido por ninguna de las empresas que se han acogido a la ley.

El tercer grupo de elementos utilizados para el análisis del marco legal —ampliamente señalados como diferenciales de la modalidad de formación dual respecto de otras que alternan educación y trabajo— refiere a definición de roles, herramientas o procesos mínimos que permitan articular la experiencia y el proceso formativo en torno a estándares de calidad capaces de potenciar los aprendizajes de los estudiantes. Si bien no es esperable que el marco legal defina estos elementos, sí sería deseable una mención que orientara los acuerdos concretos entre empresas e instituciones educativas según los criterios diferenciales de la modalidad:

roles de acompañamiento en aula y empresa, marco de actividades que es posible desarrollar en el trabajo, quién y cómo va a evaluar el desempeño del aprendiz, así como una certificación reconocida por todos los involucrados, especialmente por el sector empresarial.

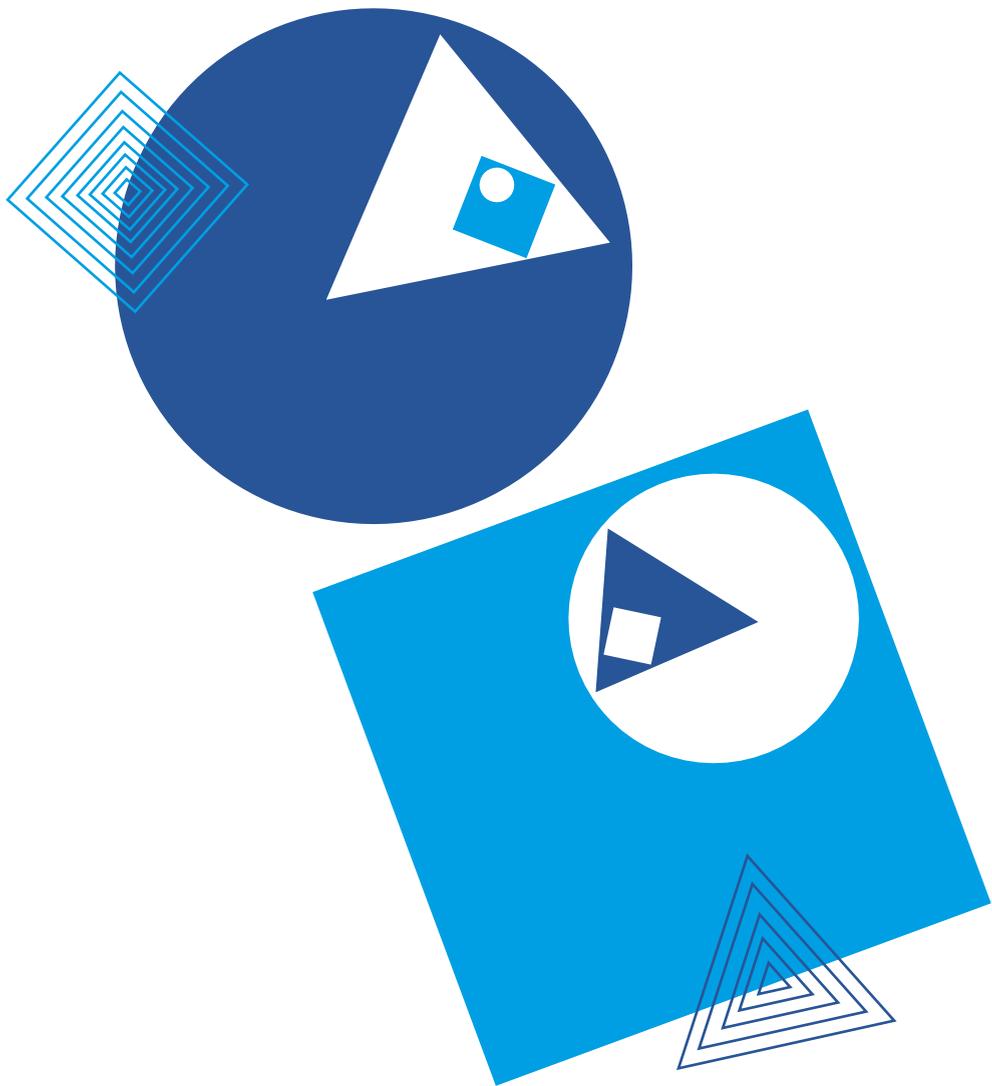
En este aspecto se identifican las mayores diferencias entre ambas leyes. La Ley de Pasantías es la menos específica respecto de estos elementos. Si bien define la pasantía como un mecanismo regular de la formación curricular, no explicita de qué manera esto se pone en práctica ni de quién es potestad su concreción. Tampoco menciona el concepto de certificación o acreditación. Sí da potestades de seguimiento, supervisión y evaluación a las autoridades educativas y alude a «docentes acompañantes», pero no asigna a la empresa ningún rol en este sentido.

La LEJ define de manera más específica algunos roles y herramientas muy relevantes para la modalidad. En primer lugar, el artículo 20 *bis* requiere que las empresas cuenten con un tutor para contribuir a la formación del estudiante en la empresa y, en forma paralela, que las instituciones educativas dispongan de un referente educativo para contribuir a la formación en ese ámbito. Estos dos roles son fundamentales para acompañar al estudiante, especialmente el de la empresa, en la medida en que facilita el aprendizaje en un contexto que puede ser intimidante, máxime si se trata de su primera experiencia.

Al referente educativo en el centro la ley le otorga funciones de «articulación y vínculo permanente» con la empresa formadora. El vínculo permanente entre el centro educativo y la empresa es esencial para facilitar los aprendizajes y la exitosa rotación del estudiante, pero también lo es como mecanismo de apoyo al tutor en la empresa, para que pueda desempeñar su rol pedagógico de la mejor manera, cuando no necesariamente tiene formación para hacerlo. Más aún, y de forma muy pertinente, la LEJ define que ambos roles deberán recibir capacitación específica para su desempeño.

En materia de mecanismos de evaluación y certificación, también la LEJ es más precisa y establece procesos y herramientas asociados a estándares de calidad internacionales. En el mismo artículo 20 *bis* se mandata a la empresa a entregar una constancia de realización de la práctica, la cual deberá incluir una evaluación de desempeño que se enviará a la institución educativa correspondiente. El desafío es que esta constancia sea reconocida por el sector productivo. De todos modos, que la ley lo consigne es ya un elemento muy destacable.

Por el contrario, la Ley de Pasantías solo menciona la vigencia de las potestades de evaluación a cargo de la autoridad educativa durante la experiencia. Esto implica que la empresa no queda mandatada a evaluar el desempeño del pasante ni a emitir certificado alguno de la experiencia. Hacerlo implicaría que la empresa tuviese cómo y a través de quién evaluar al aprendiz, pero la ley no define un rol en este sentido.



Sección 5.

Reflexiones sobre la comparación

Hasta aquí la comparación que surge de una lectura en paralelo de ambas leyes, poniendo el foco en los criterios definidos. Vale la pena valorar ahora las fortalezas y debilidades de cada ley para fomentar y propiciar la participación de las empresas en la formación dual.

Como fuente adicional de información para esta valoración fueron entrevistadas algunas empresas, en el entendido de que sus experiencias de usuario en ambos marcos legales permiten identificar espacios de mejora o aprendizajes que favorezcan la escalabilidad de la modalidad.⁶

El primer bloque de comparación está referido a las definiciones y los elementos normativos contenidos en ambas leyes, entre los que se identifican dos diferencias de posible incidencia en la difusión de la modalidad. La primera tiene que ver con la naturaleza del vínculo aprendiz-empresa. Si partimos de la definición de formación dual como *modalidad de aprendizaje de las habilidades que componen determinado perfil ocupacional articulada entre un centro educativo y una empresa formadora*, entonces las actividades que el aprendiz lleve a cabo en la empresa deben estar orientadas a desarrollar las competencias descritas en el perfil de egreso de la propuesta educativa, consensuado entre la empresa formadora y la institución educativa. Los contratos que se firmen para las prácticas deberían ser flexibles, incluso para dar lugar a que las actividades acordadas no estén contenidas en una sola categoría laboral según los convenios salariales vigentes.

Limitar las actividades que puede desarrollar el aprendiz a la definición de un cargo de una categoría laboral ajena al desarrollo del perfil de egreso puede ser una restricción importante de su experiencia dentro de la empresa. Muchas de las empresas entrevistadas destacan que uno de los elementos más valiosos para los aprendices es la capacidad de realizar tareas diversas en varias áreas de la empresa, lo que les permite conocer más de cerca las posibilidades que su formación les ofrece en términos de empleo. A su vez, la definición de ocupaciones y competencias cambia a un ritmo muy veloz y su pertinencia se juega en la capacidad de ajustar la práctica formativa a estos cambios.

La segunda diferencia entre ambas leyes, destacada por todas las empresas entrevistadas, es la limitación del salario del aprendiz. Si bien esta característica se encuentra en varias experiencias internacionales, las empresas no comprenden su razón de ser y preferirían poder remunerar a los aprendices de acuerdo con sus estándares, aunque esto implique pagarles más. El hecho de que el aprendiz no cobre la totalidad del salario por su actividad podría ser un aliciente para las empresas, pero desincentiva a los aprendices y los lleva a optar por otros empleos con mejor retribución, aunque sean de menor calidad o menos vinculados con su proceso de aprendizaje. Es razonable suponer que esta restricción no sea crítica para

6 Las minutas de las entrevistas se adjuntan al final del informe.

estudiantes jóvenes, que están cursando sus últimos años de educación media o primeros de terciaria, que no son jefes de hogar ni se han emancipado, pero sí lo será si se incorporan a la modalidad adultos jóvenes, que pueden tener hogares o familias a cargo.

Independientemente del monto de la restricción, que es diferente en las dos leyes, no parece evidente el motivo de su existencia. Una hipótesis es que reduce la probabilidad de que el aprendiz abandone la capacitación en aula en favor de su actividad en la empresa; pero para evitar esa posibilidad bastaría disponer que en tal caso el contrato expira, como lo hace la Ley de Pasantías. Si así fuera, parece razonable permitir que la empresa le pague lo que considere oportuno según su política interna.

El segundo bloque de características comparadas refiere a financiamiento, incentivos y responsabilidades asumidas por las empresas. En él se encuentran diferencias significativas que podrían desalentar su participación.

Los requisitos y responsabilidades de las empresas, aun con grandes diferencias en las dos leyes, no parecen ser óptimos ni estar claramente fundamentados si se las piensa como entidades formadoras. Independientemente de si el aprendiz es parte de una propuesta de educación formal o de una no formal, sería razonable que las exigencias para las empresas fueran las mismas. Las dos leyes orientan los requisitos a mitigar el riesgo de que las empresas sustituyan trabajadores actuales con aprendices, aprovechando los subsidios que pudieran existir. Si bien con plazos distintos —sin motivo claro—, ambas establecen un período previo a la contratación del aprendiz en el que no pueden haber enviado a seguro de desempleo ni despedido empleados, como se ha visto. Pero la LEJ suma una restricción, especialmente relevante, por la que la empresa no puede enviar empleados al seguro de paro ni efectuar despidos durante el período de vigencia de la práctica. Es difícil entender por qué esta restricción figura en una ley y no en la otra, pero parece muy importante para la participación, considerando que la sustentabilidad de la modalidad requiere que las empresas la incorporen de forma permanente y renueven su condición de formadoras por varios años, lo que implica que en ese lapso no podrán rescindir contratos con colaboradores de su planilla.

Las significativas diferencias en cuanto a las responsabilidades de las empresas serán abordadas en el siguiente bloque.

Si consideramos los incentivos de manera amplia, se observa que la LEJ incorpora algunos no financieros. En primer lugar, ambas leyes establecen subsidios, aunque de distintas formas y con distintos procesos para su cobro efectivo. Pero, adicionalmente, la LEJ incorpora tres incentivos no financieros: uso gratuito de los servicios de selección, mecanismo de etiquetado del Poder Ejecutivo y difusión de la empresa por su participación.

Aunque aparentan ser beneficios interesantes, las empresas en su amplia mayoría declaran no haberlos usado, en general no los conocen y no

les asignan gran valor a la hora de tomar la decisión. Podría ser interesante revisarlos, consultar con las empresas para identificar qué valorarían y conseguir que ambas leyes, si se orientan a formación dual, ofrezcan los mismos incentivos.

En suma, este bloque muestra diferencias significativas entre las dos leyes comparadas que podrían incidir en la participación de las empresas. En principio no parece haber motivos para que manejen diferentes restricciones y herramientas con el fin de incentivar la participación.

El último bloque aborda los estándares de calidad de la modalidad dual definidos en cada ley. Aquí se observan las diferencias más significativas, que llevan a suponer que la ley 17.230 no fue diseñada para experiencias de formación dual, sino más bien para programas clásicos de pasantía. Esta suposición se basa en que la ley 17.230 no menciona cuatro de los principales rasgos que distinguen la formación dual: tutor en la empresa formadora, referente en el centro educativo, evaluación en la empresa y certificación reconocida por la industria. Con seguridad no se trata de un descuido, sino de que el foco de la ley no es el desarrollo de la formación dual.

La LEJ, con su aspiración explícita de desarrollar prácticas formativas en empresas —o formación dual—, define estos elementos y asigna roles específicos que resultan muy valiosos como estándares de calidad básicos para la modalidad. En particular, se destaca la inclusión del tutor en la empresa como facilitador del proceso de aprendizaje del estudiante. Este es un punto neurálgico de la modalidad, destacado por todas las empresas entrevistadas como uno de los desafíos para participar, dado que el tutor es un empleado de la empresa al cual se le asignan tareas de acompañamiento del aprendiz, y deberá balancearlas con las responsabilidades de su puesto de trabajo, que deben seguir siendo atendidas. En muchos casos, especialmente para las empresas de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y en los primeros meses de la práctica, esto implica disminuir horas directas de trabajo facturadas a clientes.

Si bien es cierto que en todos los casos la incorporación de un nuevo colaborador en la empresa requiere un proceso de *on boarding*, en el marco de la formación dual este debe hacerse con mayor cuidado y planificación, de manera de favorecer el aprendizaje, con instancias de capacitación, seguimiento y evaluación en la empresa. El desafío, según señalan las empresas, es planificar bien el cronograma de actividades o plan de formación y ser conscientes desde el inicio de que el rol requiere dedicación, más allá de la contrapartida de satisfacción personal, que también se destaca en todos los testimonios. Para eso es fundamental el apoyo de la institución educativa como referente y su rol de «responsable de articulación y vínculo permanente con las empresas» (LEJ, artículo 34).

La distribución de las tareas entre tutor y referente educativo y la capacidad de este último de apoyar al primero en el desarrollo de su rol son

claves para que la empresa no vea su involucramiento como demasiado costoso (no solo financieramente). El factor crítico sería delegar en las empresas una carga de responsabilidad que implique un costo demasiado alto respecto al beneficio percibido, especialmente en las instancias iniciales de convocatoria a las empresas, cuando los casos de éxito no son conocidos por todos. Identificar alternativas definidas como *ganar-ganar* puede ser una estrategia para que los empleadores obtengan mayor retorno de su inversión.

Los tutores en la empresa están a cargo de los aprendices y sus procesos de aprendizaje, pero también de coordinar y planificar su trabajo, monitorear la calidad de este e incorporarlos a la cultura empresarial. Muchas empresas lo han tomado como una oportunidad de capacitar a estos empleados en la coordinación de equipos, para que en el futuro puedan asumir ese tipo de responsabilidades. Si esto se acompaña de una formación de tutores pertinente y que les otorgue herramientas prácticas y concretas para esa tarea, ser tutor puede ser una oportunidad de formarse como *mando medio* —un desafío generalizable para todas las empresas— y un buen ejemplo de *ganar-ganar*.

Por último, la LEJ determina la obligación de la empresa de evaluar y expedir un certificado de la experiencia y el desempeño del aprendiz, en línea con toda la bibliografía sobre formación dual.

Las entrevistas ponen de manifiesto un elemento de alerta respecto de la certificación: no todas las empresas efectivamente emitieron un certificado para el aprendiz. En algunos casos declaran que desconocían la obligación y en otros consideran que, como los jóvenes fueron empleados al finalizar la experiencia, el documento carecería de valor. Sin embargo, en la ley es claro que la empresa debe otorgar la certificación cualquiera sea la circunstancia. Dado que las empresas no tienen por qué saber elaborarla, las instituciones educativas deberían ser corresponsables de que el aprendiz la reciba, como documento que valida y valora la experiencia y las habilidades adquiridas.

El reconocimiento de la certificación por los empleadores no es algo que se determine por ley; más bien es otorgado si se encuentra en la formación dual una alternativa viable para preparar a los aprendices de manera pertinente y eficiente para incorporarse a la empresa y aportar valor a su actividad. De todos modos, la obligación formal de su expedición asegura la existencia del documento, que se cargará de valor a partir de la experiencia. Dos desafíos se identifican para que la industria reconozca la modalidad dual, y ambos son de comunicación: dar a conocer la modalidad a fin de que el empleador tenga información para valorarla, y diseñar el certificado de modo que exprese con claridad qué sabe hacer el candidato y quién valida que lo sabe hacer de manera satisfactoria.



Sección 6.

Empresas formadoras:
la experiencia local

Habida cuenta del marco legal vigente en Uruguay para el desarrollo de propuestas de formación dual, sus fortalezas y debilidades —al menos teóricas— para incentivar la participación de empresas, parece valioso hacer un ejercicio empírico de validación mediante el relevamiento de experiencias concretas. Este ejercicio tiene un segundo objetivo: identificar beneficios, obstáculos y desafíos generales de la participación en la modalidad, para apoyar la construcción de aprendizajes y la visibilización de los beneficios a fin de favorecer los esfuerzos de captación de empresas formadoras, imprescindible si se pretende escalar la formación dual en Uruguay.

En lo que sigue se consideran dos caminos de escalabilidad: aumentar el número de empresas formadoras que contratan aprendices o aumentar el número de aprendices que estas empresas contratan.

Las principales publicaciones y organizaciones que promueven la modalidad dual suelen difundir una serie de beneficios esperables de la participación de las empresas, con la expectativa de convocarlas a ser parte. Más allá de algunas diferencias en sus formulaciones, estos beneficios se pueden agrupar en cuatro áreas:

- Acceso y formación de nuevos talentos que consideren las demandas de la empresa.
- Aumento de la eficiencia en las nuevas contrataciones.
- Promoción de programas de responsabilidad social que involucren a los funcionarios.
- Proceso de aprendizaje interno y desarrollo de capacidades.

Para validar estos potenciales beneficios e identificar obstáculos y desafíos se realizaron una serie de entrevistas a empresas locales que han tenido experiencias caracterizables como duales y a las instituciones de capacitación con las que han trabajado. Las experiencias relevadas se agrupan a continuación en función de los desafíos y las lecciones aprendidas identificadas tanto por las empresas como por los centros educativos entrevistados.⁷

Experiencia de uso de la ley 19.973

El primer foco de las consultas a las empresas se refirió al conocimiento, el uso y la valoración de la LEJ. La ley actual fue promulgada en agosto de 2021, sin reformulaciones sustanciales respecto de las prácticas formativas, por lo que de aquí en adelante se las considerará como iguales.

7 En el anexo 1 se presenta la lista de instituciones contactadas.

En líneas generales, las empresas consultadas no conocen la ley más allá de su nombre o mínimas referencias. Más bien esta les es presentada por la institución educativa, que además se hace cargo de todos los trámites administrativos para conseguir su participación. Algunas empresas —Globant, Mosca y Arkano—, por el perfil de ingreso que tienen en determinados roles ocupacionales o programas concretos, han explorado la ley, pero en ninguno de los casos contactados la han utilizado.

Las empresas consultadas consideran negativos los procesos administrativos y burocráticos que participar les implica, y no creen que el subsidio existente los compense. Adicionalmente, y en contra de lo que se podría intuir, tampoco consideran oportuno el pago del 75% que la ley establece para el salario de los aprendices, sino que en muchos casos prefieren pagarles el mismo valor hora que a sus empleados *junior*, aunque esto les suponga un costo adicional y dejar de percibir los subsidios correspondientes al sueldo del aprendiz y las horas del tutor. Las instituciones educativas que identifican este fenómeno entienden que, contra lo que se podría suponer, no depende del tamaño de las empresas.

Por último, ninguna de las empresas consultadas declara conocer los beneficios no financieros de la ley,⁸ y cuando se los menciona no los perciben como elementos que inclinen la balanza a la hora de decidir su participación.

Ánima, luego de cinco años de prácticas formativas, se encuentra implementando su primera tanda⁹ de aprendices en el marco de la ley 19.973. Hasta ahora las prácticas se realizaban en el marco general de las leyes de empleo, estableciendo en el contrato y de común acuerdo con las empresas los roles, instrumentos y herramientas (tutores, plan de formación, remuneración, etcétera). Actualmente están sensibilizando a empresas que habían funcionado de esta manera para que comiencen a hacerlo en el marco de la ley 19.973.

Consultada por este proceso, Silvana D'Andrea, coordinadora laboral de Ánima, identifica que las empresas que no conocen la ley tienen algunas resistencias a modificar el marco en el que venían trabajando. Los principales motivos de duda se relacionan con la limitación a los despidos que la legislación impone, los procesos administrativos y burocráticos que implica y, por último, una resistencia general al tope de remuneración de los aprendices, ya que, dado que el aprendiz aporta valor a la empresa, en general las empresas prefieren pagar el valor hora establecido.

Estos elementos, destacados por las empresas y por Ánima como informante especialmente calificado, son de especial interés para el diseño de instrumentos capaces de incentivar la participación empresarial. Se imponen entonces algunas preguntas sobre cuáles son las motivaciones de

8 Véase el cuadro 2.

9 Ánima denomina así a cada cohorte de alumnos que inician prácticas formativas.

las empresas para participar y cuáles son los costos de hacerlo en el marco legal vigente. Es posible que las respuestas sean diferentes en función del tamaño de la empresa, los sectores de actividad y la etapa del ciclo económico que están transitando. La ley no contempla ninguna de estas posibles diferencias para focalizar sus instrumentos.

A priori, parecería que falta comprender mejor estos puntos para diseñar instrumentos más eficaces. La decisión de no acogerse a los subsidios tomada por varias empresas que implementan experiencias de formación dual es un dato muy revelador en este sentido.

¿Responsabilidad social o política de captación?

Uno de los puntos principales al emprender un proceso de captación es entender por qué las empresas deciden participar como formadoras. Lo que se observa en las consultas es, en líneas generales, que la motivación de la primera experiencia está entre el desarrollo de una política de responsabilidad social y la visión de un potencial programa de captación de talento que responda a alguna necesidad de la empresa.

En principio, no hay motivos para preferir una motivación sobre la otra cuando se trata de generar masa crítica o un *pool* inicial de empresas formadoras. De hecho, en ambos casos las experiencias de prácticas suelen terminar en contrataciones en las empresas formadoras o en intermediaciones con otras que contratan a los aprendices. El riesgo podría plantearse al momento de multiplicar estas experiencias, tanto dentro del sistema como dentro de la propia empresa.

Los programas de responsabilidad social empresarial suelen tener partidas presupuestales asignadas que son volátiles y dependen de la situación financiera de las empresas, y que permiten aumentar lentamente y con límite claro la cantidad de aprendices que incorporan, como lo destaca Valentina Prando, tutora de LDC.

Las empresas que implementan prácticas formativas como respuesta más o menos explícita a la falta de capital humano ofrecen más oportunidades para escalar las experiencias, pero exigen tres elementos: 1) una decisión gerencial de iniciar el camino; 2) que la empresa esté atravesando una fase de crecimiento o de demanda de empleo, y 3) que el perfil de formación esté alineado con el demandado por la empresa.

En las experiencias relevadas, las propuestas de formación no siempre se vinculan con los perfiles más necesarios o en los que la captación y formación de talento es realmente una dificultad. Tal es el caso de Mosca o Movie, que tienen su mayor demanda de personas jóvenes en los puntos de venta, pero han experimentado en formación dual con perfiles de *back*

office administrativo y de tecnología, asociados a las propuestas de las instituciones educativas con las que han trabajado. «Si la formación ofrecida fuera más transversal y la formación dual se diera en una tienda, ahí podría incorporar muchos más», reflexiona Leticia Freiría, de Mosca.

En principio, las necesidades de personal asociadas a oportunidades de negocio parecen ser contextos más sustentables para la experiencia y alentar su escalabilidad. En este sentido, son elementos clave el sector económico, la empresa y el perfil ocupacional elegidos para la formación. Además, una experiencia dual entendida únicamente como política de responsabilidad social puede tener limitaciones en la dedicación de horas de tutor al acompañamiento de los aprendices, pieza fundamental en el proceso de aprendizaje. Este punto se retomará más adelante. Virginia Aldasoro, tutora en Arkano, identifica esta tensión muy claramente y señala que, más allá de que las empresas puedan estar alineadas con la filosofía de la propuesta, si en el mediano plazo esta no se traduce en oportunidades para la empresa es difícil que sea sustentable o escale.

Desde hace ya un tiempo, el sector de TIC es señalado —y autoproclamado— en Uruguay como uno de los más dinámicos, de mayor crecimiento y de constante demanda de capital humano calificado. El propio sector estima que la demanda insatisfecha está en el entorno de las 2500 personas, lo que acentúa la idea de sector con «desempleo negativo».¹⁰ Leonardo Loureiro, presidente de la Cámara Uruguaya de Tecnologías de la Información (CUTI), considera: «Para nosotros el bachillerato tecnológico de la UTU es excelente, pero habría que hacer algunos ajustes». Las empresas de TIC son un buen ejemplo en términos de oportunidad de diseñar capacitaciones pertinentes y vincularlas con necesidades de capital humano concretas del sector. Los empleadores contactados de este rubro comparten el diagnóstico: «Falta gente».

Si bien varias empresas del sector entrevistadas mencionan motivaciones asociadas a la responsabilidad social o la generación de impacto en la comunidad para comenzar a experimentar con la modalidad dual (Pyxis, Arkano, Globant), todas conectan la posibilidad de participar como empresa formadora con una oportunidad para identificar talento y capacitarlo en línea con los «ajustes» a los que hace mención Loureiro.

En este sentido, uno de los principales beneficios que todas las empresas contactadas identifican es la posibilidad de formar a medida no solo de las necesidades técnicas, sino también de la cultura de trabajo y de las dinámicas propias de la empresa formadora. La práctica formativa es un espacio privilegiado para exponer al aprendiz al lugar de trabajo y a sus lógicas, dinámicas y cultura, en ocasiones por primera vez. Paolo Galeotti, director de Southcom, identifica muy claramente esta oportunidad luego

10 A. Estavillo (9 de septiembre 2021). «Costo de la escasez de personal en sector de tecnologías es una “animalidad” que equivale a un cuarto de sus exportaciones». Semanario *Búsqueda*, Montevideo.

de su primera experiencia como empresa formadora: «Permite desde la primera experiencia laboral generar mejor integración de los jóvenes a la cultura y la dinámica de trabajo específica de la empresa, con la que se identifican y a la que se adaptan». Southcom ha trabajado con el Centro de Ensayos de Software, que estima que más del 60% de sus egresados consiguen empleo al finalizar su diplomatura en *testing*; esta proporción está cercana al 90% para aquellos que la cursaron en modalidad dual.

Las actividades dentro de la empresa: umbrales de ingreso y el plan de formación

Uno de los grandes desafíos, unánimemente identificado por los tutores, es planificar la estadía del aprendiz en la empresa, sus actividades, rotación por la empresa¹¹ y designación del tutor. La experiencia es considerada de valor si hay espacio y tiempo para la planificación, dado que el aprendiz no es un trabajador más en términos de productividad o, dicho de otra forma, «no resuelve un problema de personal de hoy para mañana», como señalan varias empresas entrevistadas.

Para esto, todas las empresas han pasado por un proceso de diseño del plan de formación, a través del cual proyectan, en conjunto con el centro educativo, la práctica y las tareas que se le van a pedir al aprendiz como parte de su proceso de formación. Este instrumento marca una de las diferencias con las típicas experiencias de pasantía (en las que las actividades del pasante no están necesariamente vinculadas a su formación en aula) y cumple un objetivo central: asegurar que las tareas que el aprendiz realizará son valiosas para su proceso de aprendizaje. No obstante, también es una oportunidad de identificar actividades valiosas para el negocio de la empresa. Este aspecto es uno de los que destacan las empresas formadoras, que valoran que los aprendices hicieran cosas «que alguien tenía que hacer» (LDC). Al hablar de prácticas formativas remuneradas esto no es trivial, dado que la actividad realizada por el aprendiz debería resolver problemas reales como retorno a la inversión que su sueldo implica.

Así, una pregunta central a la hora de escalar la propuesta y pensar en elementos críticos para diseñarla es: ¿cuál es el mínimo de desempeño necesario para participar en una práctica formativa exitosa? Por una parte, el aprendiz no es un trabajador en términos de productividad; que su práctica sea efectivamente formadora implica necesariamente que habrá tareas

11 Si bien no es una condición necesaria para formación dual, varias de las empresas formadoras entrevistadas (Pyxis, Movie, Globant) incluyen rotación entre sectores y actividades como parte de la experiencia, especialmente aquellas que trabajan con jóvenes de educación media superior.

o problemas que no sepa resolver y deba aprender a hacerlo en la propia empresa. Pero, por la otra, insertarlo en actividades de valor —como sería deseable— supone un desafío en cuanto a su capacidad de satisfacer los estándares de calidad de la empresa formadora.

Consultada al respecto, Micaela Pérez, del Centro de Ensayos de Software (institución educativa), destaca que las empresas formadoras con las que trabajaron valoraron especialmente el nivel técnico con el que los aprendices comenzaban las prácticas, lo que les permitía incluso adelantar o culminar antes de tiempo el período de inducción y rápidamente comenzar con tareas reales de trabajo.

Que un aprendiz inicie su práctica formativa sin haber alcanzado niveles mínimos de desempeño técnicos y transversales es un problema en al menos dos sentidos: lo expone a una experiencia potencialmente frustrante (y si se trata de la primera experiencia laboral esta frustración puede ser especialmente dura) y también es un problema para la empresa, que terminará dedicando más recursos —horas de tutor— al acompañamiento y la formación del aprendiz en el lugar de trabajo. Pero hay un problema adicional, dada la etapa de desarrollo de la modalidad en Uruguay, si se considera el efecto multiplicador que las malas experiencias pueden tener sobre la participación de más empresas.

Si los aprendices no logran desempeñar actividades que agreguen valor en la empresa, la formación dual tendrá dificultades para justificar el beneficio de la participación de las empresas y, más aún, potenciar la escalabilidad. Lograr este desafío es, además, una de las maneras de desvincular la formación dual de una política puramente de responsabilidad social empresarial. Al respecto, dos aprendizajes relevantes surgen de las entrevistas: primero, el proceso de asignación del aprendiz a la empresa formadora debe contemplar entrevistas previas que aseguren la selección mutua y, segundo, los aprendices que comienzan las experiencias deben haber demostrado niveles de desempeño mínimos y satisfactorios para las actividades que desarrollarán en su práctica.

El valor de las buenas experiencias. Posicionamiento de la formación dual dentro de las empresas

Uno de los objetivos de este trabajo es identificar buenas experiencias de formación dual para socializar, posicionar y convocar más empresas a participar. En el proceso de entrevistas se constató que, a la vez que hay un posicionamiento de la modalidad *por fuera* de las empresas, también hay uno interno que es fundamental para que las empresas mantengan y aumenten el número de aprendices que contratan.

La participación empresarial en las experiencias locales se efectiviza muchas veces por la iniciativa de empleados que por alguna vía conocieron y conectaron con la propuesta, pero para gran parte de la empresa la modalidad es completamente desconocida. Ante esta situación, Nestlé, Movie y Pyxis, entre otras, han realizado esfuerzos de comunicación de la modalidad y de presentación del aprendiz antes de su ingreso, a través de *mailings* o *newsletters* internos, de modo que cuando este llegue se sienta relevante y parte de la empresa, lo que facilita el proceso de inducción, que puede ser especialmente traumático en jóvenes que hacen su primera experiencia laboral. En Nestlé mencionan que, como fruto de esto, el día de la llegada todos los funcionarios saludan al aprendiz por su nombre, lo que lo toma por sorpresa y lo hace sentirse cómodo rápidamente. Por pequeño que parezca, este detalle es uno de los que forman parte de las buenas prácticas locales.

Otra estrategia para posicionar la experiencia fue identificada en LDC, que aprovechó las reuniones entre gerencias para presentar la experiencia y sus beneficios. Esto generó curiosidad y en ocasiones también pedidos para incorporar aprendices en otros sectores, lo que pudo concretarse para la segunda experiencia de esta empresa.

La estrategia utilizada por Arkano es dar valor al trabajo de los aprendices visibilizando los productos que generan durante sus prácticas. Esta empresa lleva siete experiencias de prácticas formativas desde 2017. En su proceso de inducción y primera etapa de práctica, los aprendices formularon proyectos internos que, por falta de recursos ante el creciente volumen de trabajo para clientes, fueron largamente pospuestos. Sin embargo, estos productos son actualmente utilizados a diario por los funcionarios de la empresa, que reconocen y valoran las soluciones creadas e identifican perfectamente quién y en qué esquema las elaboró. Por otra parte, estos proyectos pusieron a los aprendices a trabajar con los funcionarios de la empresa como clientes internos, lo que hizo que tuvieran muchas oportunidades de conocerse entre ellos y a las distintas áreas que componen la empresa.

La escalabilidad de la experiencia: el desafío del tutor

Una de las principales preguntas que se les formularon a las empresas y a las instituciones de capacitación consultadas es cuál es el principal impedimento para que nuevas empresas —e incluso aquellas que tuvieron una buena experiencia y contrataron a los aprendices al finalizar— participen y aumenten la cantidad de aprendices que reciben

por ciclo. La respuesta es unánime: la dificultad está en asignar tutores para acompañar a los aprendices. Luego se plantearon algunas limitaciones adicionales: el tamaño de la empresa y del ciclo de negocio, pero incluso en empresas medianas y con flujo creciente de negocios el principal obstáculo sigue siendo el tutor.

El rol del tutor implica —además de cierta vocación por acompañar jóvenes, habilidad para enseñar y conocimiento del negocio— una dedicación horaria importante a la tarea concreta y a la planificación, especialmente en el período de inducción. En la medida en que el tutor cumple como tareas principales aquellas vinculadas al negocio de la empresa y que sus actividades de seguimiento de los aprendices son un *agregado* sin remuneración específica, todo tiempo dedicado a tutorear se debe descontar de sus actividades.

En general, a pequeña escala (uno o dos aprendices) no hay demasiados inconvenientes; el desafío surge cuando se piensa en aumentar la cantidad de aprendices en la empresa. Por eso se observa que las empresas entrevistadas, así como las que trabajan con las instituciones de formación consultadas, suelen participar con no más de tres aprendices por vez.

Dos pistas aparecen como alternativas para este desafío a partir de la experiencia del Centro de Ensayos de Software (CES). Esta entidad ha trabajado con empresas que están desarrollando un departamento de *testing* propio para realizar actividades hasta ahora tercerizadas. En ese marco, han ofrecido como alternativa de valor aprendices con formación específica en *testing* (que en algunos casos fueron los primeros empleados de este sector) y también procesos de apoyo al tutor en un modelo de cotutoría, que permita incorporar más aprendices y a la vez darles el seguimiento que la empresa no podía ofrecer por falta de conocimiento o de tiempo. Si bien la particular estructura del CES le facilita brindar ese apoyo, para solucionar la dificultad de asignar tutores propone redistribuir tareas entre el tutor de la empresa y el referente educativo.

El segundo punto señalado por las empresas como dificultad para asignar tutores tiene que ver con el vínculo entre el perfil de formación y el perfil ocupacional que más necesita la empresa. Tal es el caso de Mosca, Nestlé o Movie, que no han podido tener experiencias de formación dual en perfiles de atención al público o actividades de depósito, en las que el flujo de contrataciones y la demanda de perfiles capacitados es mayor. Las tres empresas estarían dispuestas a generar más vacantes de aprendices en estos sectores, donde ya tienen programas internos para contratar perfiles jóvenes idóneos. Una pista para escalar la modalidad puede ser el diseño de la formación, considerando especialmente las necesidades específicas de empresas o de sectores como TIC.

El centro educativo. ¿Cuál es y cuál debería ser su rol?

Los centros educativos identificados en las entrevistas han tenido un rol central desde el inicio de la experiencia. Según el acceso a la modalidad dual y el conocimiento de esta, las empresas entrevistadas se pueden dividir en dos grandes grupos. Por un lado están aquellas que por su origen (alemanas, suizas y otras) tienen conocimiento de la modalidad y la línea estratégica para implementarla. Por otro, aquellas que conocieron la modalidad por medio del centro educativo, que las contactó como parte de su proceso, más o menos sistematizado, de captación.

Los centros educativos no solo son pieza clave en la socialización de la formación dual y la sensibilización respecto a ella, sino que además son mediadores necesarios en el proceso de diseño de la práctica formativa y del plan de formación. Todas las empresas destacan el rol que desempeñan los centros al absorber los costos de los procesos administrativos previos a la contratación, especialmente en los casos en que los aprendices son menores de edad, y muchas afirman que sin esa intermediación no podrían haber sido parte.

Es interesante comparar aquellas empresas que han trabajado en el marco de la ley de 19.973 y aquellas que han utilizado la Ley General de Empleo como marco legal para la experiencia. Las primeras (Pyxis es el mejor ejemplo) sostienen que los trámites por fuera de la ley 19.973 son algo más ágiles, más allá de la disposición del centro educativo para facilitarlos.

En paralelo a los procesos administrativos necesarios para contratar al aprendiz, las empresas entrevistadas hacen especial mención de un proceso que podría denominarse *de selección mutua*. Por diversos caminos, antes del ingreso efectivo del aprendiz se simula un proceso de selección que implica al menos la presentación de la empresa y la postulación del candidato a algún grupo de empresas en función de sus intereses, y ese proceso culmina en una serie de entrevistas de tipo laboral para que sean estas empresas las que seleccionen al aprendiz en función de sus propios criterios de evaluación. Este proceso es fuertemente valorado porque permite que ambos se sientan cómodos con el *matching* y que la selección mutua asegure los niveles necesarios de motivación respecto de la experiencia.

También durante la práctica es central la interacción y el vínculo con el centro educativo para la valoración que la empresa hace de la experiencia. Durante la estadía del aprendiz en su puesto de práctica, los tutores tienen como respaldo el seguimiento de la institución de formación mediante la figura que la ley 19.973 denomina «referente educativo» (LEJ, artículo 34). Los tutores entrevistados consideran fundamental este apoyo para resolver las tareas más específicas del día a día, pero también para conocer mejor al aprendiz, lo que permite un vínculo más estrecho.

Situaciones *ganar-ganar*: el aprendizaje de enseñar

Un elemento central de la estrategia para convocar empresas es generar argumentos para que visualicen los beneficios que tendría participar. El principal es la mencionada posibilidad de identificar talento y capacitarlo *a medida* para que trabaje en la empresa, en un contexto de escasez de capital humano y marcado divorcio entre la educación (formal y no formal) y las necesidades del mundo empresarial. Pese a su importancia, es el beneficio más difícil de visualizar para las empresas en Uruguay, donde la modalidad aún está en etapas iniciales. Las experiencias locales identificadas dan cuenta de una serie de beneficios más de corto plazo y tangibles, que pueden ser sumamente útiles en el proceso de captación de empresas y podrían definirse como situaciones *win-win*.

La palabra *freshura* es ampliamente mencionada por todos los entrevistados que han tenido contacto con aprendices para describir el efecto positivo de incorporar a jóvenes a los equipos de trabajo. Las nuevas maneras de ver la realidad, la curiosidad por entender procesos que para la empresa «siempre fueron así» y el desafío de acompañar a jóvenes en la primera experiencia laboral, con la que es fácil vincularse en el plano personal, entusiasma a los trabajadores de las empresas formadoras, que generan vínculos de afecto con los aprendices, disfrutan de aportar a su aprendizaje y valoran que la empresa participe en estas iniciativas como contribución a la comunidad. Esta capacidad de entusiasmar a los equipos —desafío permanente en las empresas— es ampliamente señalada y en muchos casos concretada en pedidos de los empleados de las empresas formadoras para ser tutores en próximas experiencias.

Enseñar exige, en todos los casos, ordenar el conocimiento, enfrentarse a la necesidad de explicar y fundamentar procesos y exponerse a preguntas, especialmente incisivas en el caso de los jóvenes. Esto implica una oportunidad de revisar lo que se sabe y reaprenderlo al enseñarlo. Todos los tutores contactados reconocen este valor para sus propias habilidades y desarrollos profesionales. Pero en algunas empresas expone también debilidades en los procesos de inducción u *onboarding* de los nuevos colaboradores, e incluso en ciertos casos, en que los tutores no existían o eran esencialmente *ad hoc*, evidencia el valor y la necesidad de tenerlos. Southcom fue una de las empresas a las que la experiencia llevó a diseñar un proceso de *onboarding* estandarizado. La posibilidad de desarrollar o mejorar el proceso de inducción es otro beneficio que ofrece la formación dual a las empresas, aprovechable por las instituciones de formación, que pueden ofrecer asistencia para las que la necesiten.

Para LDC, la primera experiencia de práctica formativa fue una oportunidad especialmente valiosa para identificar en la tutora las capacidades de gestión de personas. En 2018, siendo ella analista contable, comenzó su

experiencia coordinando el trabajo del aprendiz a solicitud de la empresa, con resultados muy positivos. Al poco tiempo se abrió una posición de coordinación del área contable y se la ofrecieron, en gran medida por lo que había mostrado en su rol de tutora. «Me sirvió para mostrarme y desarrollar habilidades. Te visibiliza y te permite identificar si el rol de gestión de personas te gusta», señala.

Si bien este es el caso más notorio que se ha identificado, varias empresas mencionan el rol de tutor como un espacio para exponer a funcionarios que destacan en sus roles técnicos a tareas de coordinación y formación de equipos. Virginia Dama afirma que el rol de tutor «ayudó a la generación y preparación de líderes dentro de Arkano, ya que de otra manera no hubiera sido posible detectar esas habilidades en los colaboradores. Participar en este programa los renovó en su vínculo con sus tareas». Esta posibilidad de formar no solo al aprendiz sino también al tutor es una alternativa que las instituciones educativas han explorado poco y que podría ser explicitada como parte del valor de la propuesta.

Si bien es cierto que se ofrece capacitación para tutores —incluso fuera del marco de la ley 19.973—, las propuestas están muy orientadas a la experiencia concreta de la práctica formativa. Una forma de agregarles valor puede ser ampliar ese foco y orientarlo a formación de coordinadores de equipos, brindándoles herramientas que trasciendan la experiencia concreta. La formación de mandos medios o generación de habilidades para coordinar equipos suele ser señalada por las empresas como uno de los desafíos más complejos en términos de capital humano.

Otra propuesta muy valorada por las empresas la ofrece *Ánima* y se denomina Red de Tutores. Es un espacio de capacitación con formato taller que pone el foco en el intercambio de experiencias y lecciones aprendidas entre tutores. Los que han participado señalan que es una instancia muy enriquecedora, en la que aprendieron de las experiencias de otros y donde se generan espacios de debate sobre la gestión de personas más allá de las prácticas.

Empresas formadoras: desafíos y lecciones aprendidas

Este informe ha buscado aportar e identificar, mediante el análisis del marco legal y el relevamiento de casos, los principales desafíos para la participación de empresas formadoras en iniciativas de formación dual, entendiendo que captarlas e involucrarlas es el primero y principal cuello de botella para escalar la modalidad al día de hoy. En el proceso se identificaron también algunos aprendizajes que pueden ser valiosos para

enfrentar el desafío, los que se presentan a continuación en forma esquemática, a modo de conclusión:

- La ley 19.973 tiene espacios de mejora en su capacidad de favorecer la participación de empresas formadoras, especialmente en cuanto a las limitaciones que impone para el envío a seguro de desempleo y el despido antes de la práctica y en el transcurso de esta, así como en el salario del aprendiz.
- Los subsidios ofrecidos no son determinantes para la participación de las empresas, especialmente para las del sector TIC.
- Una de las claves de la sensibilización debe ser que las empresas visualicen la formación dual como alternativa eficiente y rentable de captación y formación de talento.
- La formación dual es una alternativa para las empresas en la medida en que haya espacio para planificar y tiempo para formar a un aprendiz que no está aún en condiciones de desenvolverse como empleado.
- Una buena estrategia para posicionar la experiencia es comunicarla dentro de la empresa para que los empleados sepan lo que va a pasar y puedan, desde su lugar, apoyar al aprendiz.
- El principal desafío para las empresas es asignar tutores a la tarea de seguir y acompañar al aprendiz, cumpliendo con los estándares de calidad que la modalidad implica.
- La empresa debe diseñar actividades que sean formativas y a la vez aporten valor a su actividad.
- La modalidad ofrece muchas situaciones *ganar-ganar* que pueden ser explotadas en los procesos de captación y sensibilización de las empresas y que las instituciones educativas podrían profundizar.

ANEXO 1. INSTITUCIONES CONTACTADAS

Empresas

Empresa: Arkano, desde 2006

Rubro: TIC, soluciones de negocio con tecnología Microsoft

Contacto: Virginia Aldasoro, responsable de área de Capital Humano

Empleados: 140, 60 en Uruguay

Oficinas: Internacional

Aprendices a la fecha: Desde 2017, siete. Cinco culminaron y dos continuaron trabajando. Ninguno sigue al día de hoy

Instituciones con las que trabajó: Ánima

Empresa: Louis Dreyfus Company, desde 2015 *share service center* y 2005 en *trading*

Rubro: *Trading de commodities*

Contacto: Valentina Prando, coordinadora contable

Empleados: 120

Oficina: Internacional

Aprendices: Desde 2018, cinco

Instituciones con las que trabajó: Ánima

Empresa: Mosca Hnos.

Rubro: *Retail* papelería y juguetería

Contacto: Leticia Freiría

Empleados: 300

Oficinas: Uruguay

Aprendices: Desde 2017, dos aprendices. No han retomado desde la pandemia

Instituciones con las que trabajó: Ánima, Forge, DESEM, UTU

Empresa: Nestlé

Rubro: Consumo masivo, fabricante de alimentos y bebidas (café y polvos achocolatados); en Uruguay, importación y distribución.

Contacto: Marcelo, responsable de Logística y Distribución; María Eugenia, gerenta de Comunicaciones Corporativas

Empleados: 170

Oficinas: Internacional

Aprendices: Desde 2020, tres aprendices

Instituciones con las que trabajó: Forge, Ánima

Empresa: Pyxis, desde 2010

Rubro: TIC, desarrollo de *software*

Contacto: Analía Semblant

Empleados: 200 en Uruguay

Oficinas: Internacional

Aprendices: Desde 2017, 11 aprendices; contrataron a tres que siguen hasta hoy

Instituciones con las que trabajó: Ánima (7), CES (4)

Empresa: Southcom, 20 años

Rubro: TIC, desarrollo de *software*

Contacto: Paolo Galeotti, director

Empleados: 8 personas

Oficinas: Uruguay

Aprendices: Desde 2021, dos aprendices

Instituciones con las que trabajó: CES

Empresa: Switch Software, 12 años

Rubro: TIC, desarrollo de *software*

Contacto: Sabrina Rebollo, gerenta de Capital Humano

Empleados: 140 personas

Oficinas: Internacional

Aprendices: Desde 2020, dos aprendices

Instituciones con las que trabajó: CES, Holberton

Empresa: Movie, 1999

Rubro: Entretenimiento

Contacto: Francisco Armas, director ejecutivo; Fabiana Araujo, encargada de Gestión de Personas

Empleados: 200

Oficinas: Uruguay

Aprendices: Desde 2017, cuatro, en administración y TIC

Instituciones con las que trabajó: Ánima

Empresa: Genexus y Genexus Consulting

Rubro: TIC

Contacto: Cecilia Lemos

Empleados: 130 en Genexus, 60 en Genexus Consulting

Oficinas: Uruguay

Aprendices: Desde 2017, ocho aprendices

Instituciones con las que trabajó: Ánima, CES

Empresa: Globant, 2010

Rubro: TIC

Contacto: Julieta Estofan, directora de Recursos Humanos

Empleados: 900

Oficinas: Internacional

Aprendices: Desde 2020, 15 en TIC y administración; dos fueron contratados y siguen

Instituciones con las que trabajó: Ánima

Centros educativos

Institución: Ánima

Nivel educativo: Educación media superior

Área de formación: Desarrollador de *software* y auxiliar administrativo contable

Implementando desde: 2017

Empresas formadoras: 87

Prácticas implementadas: 227

Institución: Centro de Ensayos de Software

Nivel educativo: Educación no formal

Área de formación: *Testing*

Implementando desde: 2020

Empresas formadoras: 15

Prácticas implementadas: 38

BIBLIOGRAFÍA

- AXMANN, M. (2018). *Aprendizaje de calidad. Una perspectiva para América Latina y el Caribe*. Montevideo: OIT/CINTERFOR. Disponible en https://www.oitcinterfor.org/publicaciones/aprendizaje_calidad.
- ANEP-CES y UNICEF (2017). *Más voces para la educación secundaria*. Disponible en https://www.bibliotecaunicef.uy/doc_num.php?expl-num_id=183.
- CARBAJAL, F. (2021). *Sistematización de iniciativas de articulación entre educación y trabajo destinadas a adolescentes y jóvenes en Uruguay*. Caracas: CAF y UNICEF. Disponible en <https://www.unicef.org/uruguay/informes/sistematizaci%C3%B3n-de-iniciativas-de-articulaci%C3%B3n-entre-educaci%C3%B3n-y-trabajo>.
- INJU (2018). *IV Encuesta Nacional de Adolescencia y Juventud (ENAJ)*. Disponible en <https://www.gub.uy/ministerio-desarrollo-social/comunicacion/publicaciones/informe-iv-encuesta-nacional-adolescencia-juventud-2018>.
- FAZIO, M., R. FERNÁNDEZ-COTO y L. RIPANI (2016). *Aprendices para el siglo XXI: ¿Un modelo para América Latina y el Caribe?* Washington D. C.: Banco Interamericano de Desarrollo. Disponible en <https://publications.iadb.org/es/publicacion/17166/aprendices-para-el-siglo-xxi-un-modelo-para-america-latina-y-el-caribe>.
- FISZBEIN, A., OVIEDO, M., & STANTON, S. (2018). *Educación técnica y formación profesional en América Latina y el Caribe: desafíos y oportunidades*. Caracas: CAF. Disponible en <http://scioteca.caf.com/handle/123456789/1345>.
- MEC (2020). *Plan de Política Educativa Nacional 2020-2025*. Disponible en <https://www.gub.uy/ministerio-educacion-cultura/comunicacion/noticias/plan-politica-educativa-nacional-prioriza-aprendizajes-calidad-defin>.
- OIT (2017). *Manual de herramientas de la OIT para los aprendizajes de calidad*. Volumen I: *Guía para formuladores de políticas*. Ginebra: OIT. Disponible en https://www.ilo.org/skills/pubs/WCMS_636162/lang-es/index.htm.
- SMECK, S., M. OVIEDO y A. FISZBEIN (2019). *Educación dual en América Latina. Desafíos y oportunidades*. Washington D. C.: Diálogo

Interamericano. Disponible en <https://www.thedialogue.org/wp-content/uploads/2020/01/Educaci%C3%B3n-dual-12.9.2019-ESP.pdf>.
WORLD ECONOMIC FORUM (2018). *The Future of Jobs* 2018. Disponible en <http://reports.weforum.org/future-of-jobs-2018/>.

