

## ARTÍCULOS

RAFAEL MERINO, MARIBEL GARCÍA, JOAQUIM CASAL  
Y ALBERT SÁNCHEZ\*

# ITINERARIOS FORMATIVOS Y LABORALES DE LOS JÓVENES GRADUADOS EN FORMACIÓN PROFESIONAL

Sobre algunos prejuicios en la formación profesional

## 1. *Introducción*

Durante muchos años la formación profesional (FP)<sup>1</sup> ha adolecido en nuestro país de un doble prejuicio: constituiría la formación preferente para los jóvenes que han fracasado en la escuela y sería una formación alejada de las necesidades del tejido productivo. Este doble prejuicio ha sido alimentado tanto por los agentes sociales como por la comunidad científica. Es conocida la imagen devaluada de la FP y de los institutos que ofrecen este tipo de formación, así como las continuas quejas de muchos empresarios acerca de su escaso valor para lo que las empresas necesitan. Para contraponer estos prejuicios, a veces emergen otros prejuicios, sobre todo por parte de los agentes más implicados en la FP (profesorado, responsables administrativos), que intentan seducir a los posibles candidatos con las virtudes de esta formación, llegando a anunciar que los retornos laborales pueden ser superiores a los de los títulos universitarios. Esto se traduce en prácticas de orientación en los institutos que alimentan la imagen de que un albañil gana más que un médico (por lo menos hasta el derrumbe de la construcción en el año 2007) y en campañas publicitarias institucionales de dudosa eficacia.

---

Recibido: 12-X-2010

Versión final aceptada: 11-III-2011

\* Grup de Recerca Educació i Treball, Departamento de Sociología, Campus Bellaterra, 08193 Cerdanyola del Vallès. Correos electrónicos Rafael.merino@uab.cat; Maribel.garcia@uab.cat; Joaquim.casal@uab.cat; Albert.sanchez@uab.es.

<sup>1</sup> El concepto de formación profesional es muy amplio y se utiliza para describir distintas realidades. En general se acepta la división entre formación inicial, ocupacional y continua, porque se dirigen a colectivos diferentes (jóvenes, parados y activos) y dependen de instituciones distintas (Ministerio de Educación, Ministerio de Trabajo y agentes sociales), aunque en los últimos años las fronteras se están desdibujando (Homs, 2008). En este artículo nos centraremos en la formación profesional inicial y reglada, es decir, la que ofrece el sistema educativo fundamentalmente a los jóvenes que acaban una etapa formativa, obligatoria o postobligatoria.

*Sociología del Trabajo*, nueva época, núm. 72, primavera de 2011, pp. 137-155.

Desde la comunidad científica no se ha contribuido demasiado a clarificar estos prejuicios, con alguna lejana excepción (Carabaña, 1988), entre otras cosas porque se ha estudiado poco y cuando se estudia se muestra la asociación estadística entre bajo origen social y mayor probabilidad de ir a la FP, o la falta de correspondencia de las familias profesionales con la estructura del tejido productivo. Con este artículo pretendemos contribuir a llenar este vacío y a clarificar estas relaciones entre FP, perfil de alumnos e inserción laboral. Para ello hemos utilizado los datos de la Encuesta de Transición Educativo-Formativa e Inserción Laboral (ETEFIL), que, aunque tienen ciertas limitaciones, nos permiten comprobar algunas de estas cuestiones.

En primer lugar, comentaremos brevemente nuestro marco conceptual, elaborado a partir de un proyecto de investigación del plan nacional I+D sobre la inclusión social de los jóvenes a partir de sus itinerarios formativos y laborales. En segundo lugar, concretaremos las hipótesis de trabajo que han guiado la investigación referida a la formación profesional. En tercer lugar, haremos un análisis de los datos explotados de la ETEFIL. Y acabaremos, en cuarto lugar, con las conclusiones que hemos obtenido en torno a la discusión de resultados y el contraste con las hipótesis. Como somos conscientes de que la ETEFIL ofrece datos del año 2005, hemos incluido en este último apartado algunas reflexiones pertinentes para el periodo de crisis que empezó en el año 2007.

## 2. Marco conceptual de referencia

Desde el Grup de Recerca Educació i Treball<sup>2</sup>, hace años que venimos desarrollando un marco teórico y metodológico para el estudio de la relación entre el sistema educativo y el sistema productivo (Béduwé y Planas, 2004; Casal *et al.*, 2006a y 2006b). Dos son las perspectivas que hemos desarrollado para entender esta compleja relación. La primera es la perspectiva de los itinerarios, es decir, cómo los jóvenes construyen sus itinerarios formativos y laborales, en función de las constricciones sociales, pero también en función de un margen de elección basado en las oportunidades que ofrece el campo escolar y laboral y las expectativas de los propios jóvenes y de sus familias. Para estudiar cómo los jóvenes realizan esta construcción es imprescindible utilizar una perspectiva longitudinal y por eso la ETEFIL cumple uno de los requisitos fundamentales para el estudio de los itinerarios, ya que proporciona información sobre la situación formativa y laboral de diferentes grupos de jóvenes (graduados en los distintos niveles educativos no universitarios) durante cuatro años, desde que acaban su formación inicial, en el año 2001, hasta el año 2005.

La segunda perspectiva desarrollada es la que llamamos de autonomía relativa. Desde la teoría del capital humano hasta las diferentes corrientes de la sociología de la reproducción, se ha analizado el sistema educativo

---

<sup>2</sup> Grup de Recerca Educació i Treball (GRET), del Departament de Sociologia de la Universitat Autònoma de Barcelona.

como variable dependiente del sistema productivo y, cuando los datos muestran que personas con un nivel o una especialidad formativos no están donde deberían estar, se analiza como desajuste, *mismatch* o desclasamiento. Esta visión se ha trasladado a la política y planificación educativas y se ha convertido en hegemónica<sup>3</sup>. Pero desde un punto de vista analítico no se puede convertir la educación en variable dependiente del sistema económico, porque incluso la formación profesional tiene otras funciones, además de proveer de técnicos cualificados el mercado de trabajo. Por ejemplo, una función histórica que ha tenido ha sido la recuperación del fracaso escolar (contribuyendo con ello a la cohesión social), o, una más reciente, ser la vía alternativa para llegar a la formación superior (García *et al.*, 2009). Esto también quiere decir que los jóvenes escogen la formación profesional (nivel y especialidad) no sólo en función de las oportunidades que crean que tendrán en el futuro, sino también en función de parámetros como la facilidad de acceder a la universidad o como alternativa a un fracaso anunciado en el bachillerato. Por otro lado, el sistema económico emite unas señales que pueden ser confusas para el sistema educativo. A veces se piden competencias muy generales a los egresados de los distintos niveles educativos, otras competencias muy específicas, para que el joven titulado esté preparado para realizar las tareas propias de un puesto de trabajo desde el primer día. Además, las empresas suelen tener una perspectiva de corto plazo y, en cambio, la producción de competencias por parte de las instituciones educativas tiene una perspectiva a largo plazo. En definitiva, la relación es mucho más compleja que el simple esquema empresas clientes-instituciones formativas proveedoras (Planas *et al.*, 2010). En los últimos años el discurso sobre las competencias ha reforzado este enfoque de detectar las necesidades de competencias de las empresas para trasladar al mundo educativo la necesidad de adaptar el proceso de enseñanza a dichas competencias (Sala y Planas, 2009). Pero, a pesar de todas las reflexiones al respecto, el título continúa siendo un referente fundamental, como muestra la construcción de los sistemas nacionales de cualificación, basados en los títulos escolares o los llamados certificados de profesionalidad.

Respecto a la formación profesional, también se han producido cambios conceptuales importantes en los últimos años. Uno de los principales es que se están desdibujando las fronteras entre la formación general y la formación profesional (Green *et al.*, 2001) y entre la formación profesional reglada y no reglada. En el ámbito europeo e internacional se habla comúnmente de educación y formación profesional (VET, en sus siglas en inglés) y los informes del CEDEFOP<sup>4</sup> sobre formación profesional se han convertido prácticamente en informes sobre capital humano (Descy *et al.*, 2009). Además, la construcción del marco europeo (y nacionales) de cualificaciones tiene como objeto validar los aprendizajes profesionales realizados por

---

<sup>3</sup> El ejemplo, quizá, más reciente lo tenemos en el programa de la Unión Europea *New skills for new Jobs*, que insiste en la idea de realizar una prospectiva de lo que necesitará el mercado de trabajo en 10 años para preparar y adecuar mejor los sistemas educativos y formativos (AAVV, 2010).

<sup>4</sup> Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional, en [<http://www.cedefop.europa.eu/EN/>].

diferentes vías, incluida la experiencia laboral, con lo que la formación profesional inicial tradicional está experimentando un ajuste a este nuevo entorno.

Claro que estos cambios afectan de forma muy desigual a los distintos países, en función de la construcción sociohistórica de sus sistemas educativos (Green *et al.*, 2001; García *et al.*, 2009). El modelo germánico tiene el conocido sistema dual de formación profesional, con un papel muy importante de las empresas, pero con institutos de formación profesional con competencias muy claras en la formación de los alumnos. El modelo francés ha sido el que ha «escolarizado» más la formación profesional, aunque también ha introducido la formación en alternancia. El modelo británico ha diversificado las vías de adquisición de competencias profesionales y ha dado más protagonismo al mundo empresarial en la definición de estas competencias. El modelo nórdico (con matices según los países) ha diluido la formación profesional en una enseñanza secundaria comprensiva hasta los 18 años, como también se hace en los Estados Unidos. El sistema educativo español se alinearía con el francés, es decir, tiene una formación profesional con una dimensión escolar muy presente y con una función de formación inicial para un porcentaje relativamente pequeño de cada promoción de jóvenes.

A pesar de las diferencias, la educación y formación profesional se han convertido en un tema clave de la agenda política europea para conseguir dos de los grandes objetivos comunitarios: el de tener una mano de obra cualificada que pueda acompañar el cambio de modelo productivo y ganar competitividad respecto al resto de países capitalistas avanzados o a los llamados países emergentes; y el de favorecer la cohesión social, es decir, que la formación profesional pueda ser un instrumento de lucha contra el fracaso escolar.

### 3. *Modelo de análisis*

Hemos traducido el marco conceptual en un modelo de análisis para poder contrastarlo después con los datos disponibles. En primer lugar, a pesar de las dificultades para definir la formación profesional, nuestra investigación se centrará en los jóvenes españoles que escogieron y acabaron un ciclo formativo de grado medio (CFGM) o un ciclo formativo de grado superior (CFGS), que es como se ha definido en nuestro sistema educativo la rama profesional de la enseñanza media y superior. Para nuestro modelo nos hubiera gustado analizar una muestra de los jóvenes que se matriculan, y no sólo de los que acaban, pero una de las limitaciones de la ETEFIL es que es una encuesta sólo de graduados. Este hecho presenta limitaciones importantes para analizar la construcción de los itinerarios formativos y para analizar la inserción de los jóvenes que abandonan un ciclo formativo<sup>5</sup>.

---

<sup>5</sup> Hemos presentado con más detalle los aspectos técnicos y metodológicos de nuestra investigación en la comunicación presentada en el X Congreso Español de Sociología (García *et al.*, 2010).

Respecto a los itinerarios formativos, nos planteamos hasta qué punto la formación profesional es terminal o es un puente a otras formaciones. Según la legislación, los ciclos formativos son fundamentalmente terminales (los cambios producidos desde la LOGSE no han modificado substancialmente esta función), pero los jóvenes pueden utilizar diferentes vías para continuar estudiando; por ejemplo, preparar unas pruebas de acceso al grado superior si han hecho un CFGM, o bien estudiar una carrera universitaria afín a la rama profesional del CFGS. También nos planteamos si ha habido algún cambio en el perfil social de los jóvenes que acceden a estos ciclos, aunque de nuevo la ETEFIL tiene limitaciones importantes en esta cuestión, como veremos más adelante. El objetivo del análisis del perfil social es clarificar el prejuicio existente sobre la FP, relativo a que sólo es atractiva para malos estudiantes y de clase baja.

Respecto a los itinerarios laborales, nuestra idea básica consiste en analizar la inserción laboral y las condiciones de esta inserción, para ver fundamentalmente dos cosas: si se puede percibir con claridad el grado de ajuste del trabajo a la formación recibida, y si existen ventajas comparativas de los jóvenes que tienen un título de FP respecto a los jóvenes que no tienen este título o que tienen un título académico. La medida de este grado de ajuste, que no es sencilla, la hemos simplificado en dos indicadores. El primero es lo que podríamos llamar la relación «objetiva»<sup>6</sup>, es decir, se ha asociado un nivel de cualificación 1, 2 o 3 (según los niveles de los sistemas nacionales de cualificación) a partir de la definición de las tareas desarrolladas en el puesto de trabajo de acuerdo a la Clasificación Nacional de Ocupaciones. El segundo indicador es la relación «subjetiva», es decir, la valoración que hace la persona entrevistada sobre el ajuste o desajuste entre el trabajo que realiza y la formación recibida. En los dos casos nos hemos remitido a la relación respecto al nivel, no respecto a la especialidad o rama profesional. El objetivo de este análisis comparativo es contrastar la afirmación que a menudo se hace sobre los beneficios de la formación profesional, que puede transformarse en otro prejuicio sobre la FP, aunque éste sea positivo, no negativo, como el anterior. En este campo la ETEFIL sí que nos permite hacer un análisis comparativo de los diferentes colectivos.

#### 4. *Análisis de datos*

Para analizar los itinerarios formativos, la ETEFIL recoge información sobre la situación formativa de los jóvenes graduados en grado medio y en grado superior desde el curso 2001-2002 hasta el curso 2004-2005. La combinatoria de situaciones diferentes a lo largo de los cuatro años ofrece un panorama complejo de itinerarios (152 en CFGM y 150 en CFGS).

---

<sup>6</sup> Lo ponemos entre comillas porque no deja de tener un componente subjetivo la descripción por parte de las personas entrevistadas. También hay que tener presente que no siempre es fácil distinguir entre el nivel 1 y el nivel 2, o entre el nivel 2 y el nivel 3. En cualquier caso, hay que tomar estos indicadores como una aproximación a una realidad mucho más compleja.

Tabla 1. Itinerarios formativos de alumnos graduados en CFGM

	<i>n</i>	%
CFGM terminal	5735	75,18
CFGM e intentos fallidos	518	6,79
CFGM vía CFGM	448	5,87
CFGS	252	3,30
CFGS vía CFGM	219	2,87
Bachillerato vía CFGM	160	2,10
CFGS en curso vía CFGM	140	1,84
Universidad en curso vía Bachillerato	36	0,47
Universidad en curso vía CFGS	35	0,46
Bachillerato en curso	30	0,39
CFGS en curso vía Bachillerato	23	0,30
CFGS vía Bachillerato	19	0,25
Universidad vía CFGM	13	0,17
Total	7628	100,00

*Fuente:* elaboración propia a partir de ETEFIL.

Con el fin de sintetizarlos, se recodificaron los itinerarios similares teniendo en cuenta, por un lado, las elecciones formativas adoptadas por los alumnos –así como la no matriculación– y, por otro lado, el resultado, ya sea con la adquisición del título o el abandono sin titulación<sup>7</sup>. De esta manera, los itinerarios resultantes (13 para cada colectivo) agrupan una gran variedad de posibilidades semejantes y responden a aquellos más frecuentes de cada colectivo. Este proceso nos permitió seguir a los graduados que circulan por el sistema educativo aunque no hayan obtenido ninguna titulación y, a su vez, mostrar aquellos itinerarios inacabados o en curso, que quedarían ocultos si el análisis se hubiera realizado a partir del título máximo alcanzado al final del periodo. En la Tabla 1 se muestran los

<sup>7</sup> La ETEFIL recoge información de la continuidad de estudios año a año. Por ejemplo, después de hacer un CFGM hay jóvenes que hacen otro CFGM, o bien preparan las pruebas de acceso al grado superior; algunos, muy pocos, vuelven a intentar el bachillerato, algunos dejan de estudiar un año o dos para volver después al instituto o a la escuela de adultos. La encuesta también ofrece información sobre si consiguen el título de los estudios en los que los jóvenes se han matriculado; es decir, si han conseguido acabar el segundo CFGM o han aprobado las pruebas de ingreso y efectivamente han empezado un CFGS. Para los jóvenes que han finalizado el CFGS el panorama también está muy diversificado: jóvenes que se matriculan en otro CFGS, que se matriculan en la universidad, incluso que se matriculan en un CFGM... Una forma de reducción de la información ha sido la clasificación de los itinerarios más parecidos, con la ayuda de una adaptación del diagrama de Lexis aplicado a flujos educativos (Merino, 2003).

Tabla 2. Itinerarios formativos de alumnos graduados en CFGS

	<i>n</i>	%
CFGS terminal	6414	57,00
Universidad en curso	1912	16,99
Universidad	937	8,33
CFGS	717	6,37
Abandono universidad	571	5,07
CFGS e intentos fallidos	235	2,09
CFGS en curso	128	1,14
CFGM	113	1,00
Universidad en curso vía CFGS	90	0,80
CFGS en curso vía abandono universidad	35	0,31
CFGS vía abandono universidad	32	0,28
CFGM en curso	12	0,11
Otros	56	0,50
Total	11252	100,00

*Fuente:* elaboración propia a partir de ETEFIL.

resultados para los jóvenes graduados en CFGM y en la Tabla 2 para los jóvenes graduados en CFGS.

Como se puede observar en esta tabla, el 75% de los jóvenes que obtienen el título de técnico en el año 2001 terminan su itinerario formativo. Son la mayoría, pero un 25% han alargado sus itinerarios de formas muy variadas, aunque sin éxito (casi el 7%), o bien acumulan otro CFGM (6%) o consiguen un itinerario largo de FP con el CFGS (6%). En este sentido, se puede afirmar que el grado medio tiene, en la práctica, un carácter terminal muy extendido, tal y como se define en la ley, pero no es desdeñable el número de jóvenes que acumulan ciclos formativos de grado medio o que saltan al grado superior (algunos se quedan en el camino). Es probable que el porcentaje de jóvenes que continúen estudios profesionales después de un grado medio aumente con las diferentes medidas de flexibilización de la formación profesional que se han tomado en los últimos años, como comentaremos en las conclusiones.

En el caso de los jóvenes con el título de técnico superior, la continuidad formativa o el alargamiento de los itinerarios formativos es mucho más acusado, sólo el 57% de los graduados acceden al mercado de trabajo con un único título. La atracción de la universidad es muy grande, casi el 30% de los graduados (incluyendo los que la abandonaron). También es de destacar el porcentaje de jóvenes que acumulan ciclos formativos (casi el 8%), es decir, que no se conforman con un título. Es probable que esta acumulación esté relacionada con una estrategia de especialización o de diversificación de cualificaciones, para posicionarse mejor en el mercado

de trabajo. Con los datos de la ETEFIL no podemos comprobar si esta estrategia ha tenido resultado, ya que los jóvenes que han alargado su itinerario formativo han tenido menos tiempo de insertarse en el mercado de trabajo (la encuesta recaba datos hasta 2005) y, por lo tanto, no son situaciones comparables.

En cualquier caso, en el grado superior sí que es matizable que tenga una función terminal y de puente directo al mercado de trabajo. Este hecho tiene consecuencias importantes para la planificación educativa, como comentamos en el marco conceptual, ya que muchos jóvenes que se matriculan en FP no piensan en su inserción a corto plazo en el mercado de trabajo, más bien lo hacen como estrategia para acceder a la universidad. Es probable que este fenómeno vaya en aumento, entre otras razones por el cambio de modelo de acceso a la universidad, que ha favorecido enormemente a los titulados de FP, como comentaremos al final del artículo.

Esta diferencia tan acusada entre grado medio y grado superior respecto a los itinerarios formativos posteriores es un indicio de que ha aumentado la diversificación interna de la formación profesional. Parece lógico, ya que, al exigirse el bachillerato para acceder al grado superior, el perfil social de los alumnos de grado medio y grado superior se distancia. Con los datos de la ETEFIL sólo tenemos un indicador de este perfil social, que es el nivel de estudios de los padres. Hemos construido la siguiente tabla con una variable que recoge el nivel de estudios tanto del padre como de la madre, y hemos comparado distintos colectivos en función del itinerario formativo que han seguido al acabar la enseñanza obligatoria.

En esta tabla fundamentalmente lo que podemos apreciar es que el perfil familiar de los alumnos que realizan un CFGS se parece mucho al perfil de los alumnos de itinerario de bachillerato y los alumnos de CFGM se parecen más a los que sólo obtienen el graduado en secundaria, aunque hay pequeñas diferencias. Por otro lado, también se puede comprobar la conocida relación entre nivel de estudios de los padres y probabilidad de estudiar más años.

Estos datos concuerdan en parte con otro estudio sobre el origen social de los alumnos de formación profesional, realizado con datos de la EPA (Martínez y Merino, 2011). En parte debido al diseño institucional, en los últimos 20 años ha bajado la probabilidad de matricularse en la formación profesional por parte de los hijos de las clases trabajadoras (aunque continúan siendo las clases mayoritarias) y ha aumentado la probabilidad de las clases medias, por eso el perfil se acerca más al bachillerato. Este fenómeno tiene dos lecturas. La primera es que hay que matizar la división tan nítida que, a partir de los estudios de Baudelot y Establet, se hizo en Francia en los años setenta (Baudelot y Establet, 1971), con la división social acusada entre vía académica y vía profesional según clase social. Y la segunda lectura es que la formación profesional se ha hecho en su conjunto más interclasista, pero que ha aumentado la distancia social entre el nivel medio y el nivel superior.

Para analizar la inserción laboral hemos construido dos tablas, una para los graduados de ciclos formativos de grado medio y otra para los



Tabla 3. Nivel educativo familiar según itinerario formativo

			<i>Nivel formativo familiar</i>				<i>Total</i>
			<i>NS/NC</i>	<i>Bajo</i>	<i>Medio</i>	<i>Alto</i>	
Itinerario formativo	Abandono sin graduación	Recuento	573	1456	313	104	2446
		% itinerario	23,43	59,53	12,80	4,25	100,00
		% niv. fam.	45,19	26,96	12,80	5,21	22,02
	Acaban obteniendo ESO	Recuento	220	924	260	91	1495
		% itinerario	14,72	61,81	17,39	6,09	100,00
		% niv. fam.	17,35	17,11	10,63	4,56	13,46
	Itinerario bachillerato	Recuento	95	493	278	194	1060
		% itinerario	8,96	46,51	26,23	18,30	100,00
		% niv. fam.	7,49	9,13	11,37	9,72	9,54
	Itinerario CFGM	Recuento	166	791	326	119	1402
		% itinerario	11,84	56,42	23,25	8,49	100,00
		% niv. fam.	13,09	14,65	13,33	5,96	12,62
	Itinerario CFGS	Recuento	72	548	303	160	1083
		% itinerario	6,65	50,60	27,98	14,77	100,00
		% niv. fam.	5,68	10,15	12,39	8,02	9,75
	Itinerario universitario	Recuento	142	1189	965	1328	3624
		% itinerario	3,92	32,81	26,63	36,64	100,00
		% niv. fam.	11,20	22,01	39,47	66,53	32,62
	Total	Recuento	1268	5401	2445	1996	11110
		% itinerario	11,41	48,61	22,01	17,97	100,00
		% niv. fam.	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00

Fuente: elaboración propia a partir de ETEFIL.

graduados de ciclos formativos de grado superior. En la primera hemos comparado a los jóvenes que obtuvieron un título de técnico (CFGM) en el año 2001 con otros colectivos, para ver el valor añadido que puede tener este título. Los colectivos son: alumnos que entraron en el mercado de trabajo sólo con el graduado en ESO, sin ningún intento de formación posterior; alumnos que después de acabar la ESO empezaron un CFGM, pero no lo acabaron; alumnos con el graduado en ESO y que hicieron un curso de formación ocupacional; y graduados en CFGM que además hicieron un curso de formación ocupacional. Las variables de inserción que hemos escogido han sido la tasa de ocupación significativa, la tasa de no ocupación significativa<sup>8</sup>, el salario mensual neto, el nivel de cualificación

<sup>8</sup> La ETEFIL define como ocupación significativa un trabajo con contrato de más de 20 horas semanales. En la tasa de ocupación no significativa hemos agrupado las situaciones de trabajo poco consistente y situaciones de paro.

Tabla 4. Inserción laboral comparada de CFGM

	<i>CFGM terminado</i>	<i>ESO terminal</i>	<i>ESO + abandono CFGM</i>	<i>ESO + FIP</i>	<i>CFGM + FIP</i>
Ocupación (de aquellos que no estudian desde 2005)	% (5735)	% (374)	% (366)	% (3231)	% (769)
Ocupación	87,7 (5031)	76,2 (285)	73,8 (270)	69,0 (2228)	75,8 (583)
Ocupación no significativa	12,3 (704)	23,8 (89)	26,2 (96)	31,0 (1003)	24,2 (186)
Salario mensual neto (€)					
Media	939900,9	836,5	850,1	866,7	869,8
Nivel de cualificación (%)	n = 5031	n = 285	n = 270	n = 2228	n = 583
Nivel 1	10,2	27,0	25,9	17,3	10,5
Nivel 2	75,2	66,7	65,9	72,1	71,7
Nivel 3 o más	13,1	3,5	5,9	8,9	14,6
Otros	1,5	2,8	2,2	1,8	3,30
Adecuación subjetiva (%)	n = 5031	n = 285	n = 270	n = 2228	n = 583
Por debajo de mi formación / cualificación	22,3	17,9	24,1	18,8	24,5
Adecuado a mi formación / cualificación	73,1	79,3	71,5	77,5	72,2
Por encima de mi formación / cualificación	4,6	2,8	4,4	3,7	3,3

Fuente: elaboración propia a partir de la ETEFIL.

y la adecuación subjetiva. El nivel de cualificación se ha construido a partir de las categorías de la CNO (Clasificación Nacional de Ocupaciones), aunque tiene sus limitaciones, como todas las clasificaciones. La adecuación subjetiva se basa en la respuesta de los propios encuestados a la pregunta sobre si el trabajo que realizan está por debajo del nivel de cualificación, a la par o por encima. Veamos los resultados:

De esta tabla podemos realizar los siguientes comentarios:

- a) *La tasa de ocupación*: la situación más ventajosa la tienen los jóvenes con el graduado en grado medio; es la más alta, con casi el 88% de ocupación. Sin embargo, resulta paradójico que los jóvenes que empiezan un CFGM pero no lo acaban tienen más probabilidades de tener una ocupación no significativa que los jóvenes que sólo tienen el graduado en secundaria. Aunque las submuestras son pequeñas y hay que ir con cautela, se puede decir que no añade mucho valor el tener una parte de un ciclo formativo. También habría que tener en cuenta si el abandono del ciclo se hace al cabo de poco tiempo de haberlo empezado o justo antes de acabarlo: la ETEFIL no nos da información al respecto y es de suponer que puede tener mucha importancia en la inserción laboral. También resulta paradójico que un curso de formación ocupacional no dé más probabilidades de encontrar trabajo a los graduados en ESO o a los graduados en CFGM.
- b) *El salario*: la situación más ventajosa de nuevo la tienen los jóvenes con el título de CFGM. En este caso sí que existe una cierta ventaja de los jóvenes que han empezado un grado medio respecto a los que se quedaron sólo con el graduado en ESO. Hacer un curso de formación ocupacional no tiene un retorno salarial más elevado para los graduados en CFGM, pero sí lo tiene para los graduados en ESO. Esto puede ser interpretado de dos formas. O bien la formación ocupacional (normalmente de muchas menos horas que un ciclo formativo) no ofrece valor añadido a la formación recibida en el grado medio, o bien los jóvenes que van a la formación ocupacional son los que tienen un título de grado medio con menos valor en el mercado de trabajo. Sería interesante comparar esta relación según la familia profesional, para ver si el hecho de que el curso de formación ocupacional sea o no de la misma especialidad que el grado medio puede ser un factor explicativo de esta relación, pero las submuestras no serían significativas.
- c) *Nivel de cualificación*: podemos ver la diferencia entre la definición objetiva y la definición subjetiva. Si consideramos que el nivel 2 es el que se ajusta al CFGM, los graduados en grado medio tienen el 75% de probabilidades de tener un trabajo de su nivel. Pero si miramos la percepción subjetiva, hay mucha más sobrecualificación (22 respecto de 10) y mucha menos infracualificación (4,6 respecto de 13). Los empleos de nivel 1 están más presentes en los jóvenes con ESO o con ESO y un curso no acabado de CFGM.

Tabla 5. Inserción laboral comparada de CFGS

	CFGS terminado	Bachillerato terminal	Bachillerato + abandono CFGS	Bachillerato + FIP	CFGS + FIP
Ocupación (de aquellos que no estudian desde 2005)	% (6414)	% (141)	% (79)	% (2226)	% (367)
Ocupación	89,3 (5730)	75,9 (107)	70,9 (56)	61,9 (1379)	71,7 (263)
Ocupación no significativa	10,7 (684)	24,1 (34)	29,1 (23)	38,1 (847)	28,3 (104)
Salario mensual neto (€)					
Media	939,8	937,4	904,0	918,8	927,1
Nivel de cualificación (%)	n = 5730	n = 107	n = 56	n = 1379	n = 263
Nivel 1	6,4	11,2	8,9	6,2	7,6
Nivel 2	49,8	72,0	55,4	57,9	56,3
Nivel 3	40,5	12,1	32,1	25,1	27,4
Nivel 4	1,9	0,9	0,0	7,9	5,7
Otros	1,5	3,7	3,6	2,8	3,0
Adecuación subjetiva (%)	n = 5730	n = 107	n = 56	n = 1379	n = 263
Por debajo de mi formación / cualificación	23,6	28,0	37,5	27,5	22,4
Adecuado a mi formación / cualificación	73,2	71,0	60,7	69,7	74,5
Por encima de mi formación / cualificación	3,2	0,9	1,8	2,8	3,0

Fuente: elaboración propia a partir de la ETEFIL.

Hemos realizado un ejercicio similar para los graduados en CFGS. En este caso las variables laborales son las mismas y los colectivos que se comparan son: los jóvenes que salen al mercado de trabajo sólo con el título de bachillerato, sin ningún intento de formación posterior; los jóvenes que después del bachillerato hacen un CFGS, pero no lo acaban; los jóvenes que hacen un bachillerato y un curso de formación ocupacional; y los jóvenes que tienen un título de grado superior y han hecho un curso de formación ocupacional. Los resultados se muestran en la tabla de la página anterior.

Aquí los datos son menos robustos, ya que las muestras de jóvenes que acceden al mercado de trabajo únicamente con el título de bachiller o con un CFGS empezado y no acabado son muy pequeñas. Éstos son los comentarios:

- a) *Tasa de ocupación:* como en el grado medio, sólo los jóvenes con el título de grado superior tienen la tasa de ocupación no significativa más baja de todos los colectivos, el 10% (por cierto, menor que los graduados en grado medio). El resto de los colectivos dobla o triplica esta cifra. Empezar un CFGS no da más probabilidades de tener trabajo y hacer un curso de formación ocupacional tampoco; más bien se convierte en una señal negativa.
- b) *El salario:* a diferencia de la ocupación, los que encuentran trabajo con un título de grado superior y un curso de formación ocupacional son los que tienen un sueldo más elevado. Los sueldos más bajos son para los alumnos de bachillerato que han hecho un curso de formación ocupacional o han empezado un CFGS. Hay que destacar que los alumnos que entran en el mercado de trabajo sólo con el título de bachiller son una minoría y probablemente el hecho de que decidan no ir a la universidad o no acabar un grado superior responde a un perfil de joven con oportunidades reducidas en el segmento del mercado de trabajo más cualificado.
- c) *Nivel de cualificación:* nos encontramos con diferencias importantes entre la cualificación objetiva y la subjetiva. Si bien en la percepción subjetiva no hay grandes diferencias entre colectivos, en la cualificación objetiva los niveles de ajuste (correspondencia con el nivel 3) son más elevados cuando sólo se tiene el graduado de CFGS.

En definitiva, no se puede decir con estos datos (e insistimos en que hay que ir con cautela) que la formación profesional tenga un retorno más elevado que la formación académica. Parece obvio que es mejor tener un CFGM que no tenerlo y que es mejor tener un CFGS que quedarse con el bachillerato. Pero es mejor tener el bachillerato que un CFGM y nos queda por saber (los datos de la ETEFIL no permiten saberlo) si en términos de inserción laboral es mejor un CFGS que un título universitario de ciclo corto. Porque toda la retórica sobre los beneficios de la formación profesional va justamente en la dirección de intentar convencer a los jóvenes (y sus familias) de que es mejor hacer un grado medio que el bachillerato y un grado superior que ir a la universidad. Con algunas excepciones, no parece que sea la regla general.

Como apuntábamos en el marco conceptual, la inserción laboral no depende sólo de la formación que tienen los individuos cuando entran en el mercado de trabajo: también hay que tener en cuenta las dinámicas económicas y productivas, y cómo inciden en la demanda de competencias. En otros trabajos hemos analizado estas dinámicas (García *et al.*, 2006; Planas *et al.*, 2010), aquí únicamente comentaremos tres aspectos que nos permitan entender mejor los datos utilizados. En primer lugar, no está claro que todas las empresas quieran o necesiten trabajadores especializados, que es lo que la formación profesional puede ofrecer. Por decirlo en términos de Castells, los trabajadores son menos autoprogramables (Castells, 2001) cuanto más específica haya sido su formación. O, por decirlo con un ejemplo más gráfico, es posible que las competencias adquiridas en un bachillerato generen un perfil de ocupabilidad más alto que las competencias adquiridas en un CFGM. Pero esto no invalida que las tasas de inserción de los graduados en formación profesional sea alta y, además, encuentran trabajos relativamente relacionados con la especialidad elegida, como muestran numerosos estudios (Homs, 2008). Lo que invalida es el discurso de la devaluación de la formación académica y la ventaja comparativa de la formación profesional.

En segundo lugar, en un contexto empresarial como el español, los títulos son considerados todavía condición necesaria pero no suficiente. Es decir, que los portadores de los títulos tienen que demostrar en el trabajo lo que son capaces de hacer. Esto puede explicar en parte el relativamente alto porcentaje de sobrecualificación; o, dicho de otra manera, los procesos de acomodación entre competencias adquiridas y competencias ejecutadas se alargan, como en general se alargan todos los procesos de transición a la vida adulta (Casal *et al.*, 2006b). Las tasas de sobrecualificación disminuyen con la edad, aunque no hay consenso en la comunidad académica sobre si estamos ante un efecto de edad o de generación (Cachón, 1999).

Y, en tercer lugar, tenemos el efecto coyuntura. Los datos sobre inserción laboral dependen mucho de la coyuntura económica. Somos conscientes de que los datos que hemos utilizado acaban en el año 2005, en plena coyuntura expansiva, que afectaba positivamente a todos los colectivos, incluidos los jóvenes con escasa formación inicial. Sería muy conveniente que se volviera a hacer una ETEFIL para analizar este efecto coyuntura para los distintos colectivos. Se ha publicado un estudio parecido en Cataluña en el año 2010, en el contexto de la evaluación de la formación profesional (CSASE, 2010), comparándose muestras de jóvenes que salieron al mercado de trabajo en el año 2005 con sólo el título de ESO, el título de CFGM, el título de bachillerato y el título de CFGS, y preguntándoseles sobre su situación laboral en el año 2010. Podemos hacer algunas reflexiones a partir de los resultados de esta investigación.

Los datos no son comparables porque la definición de las variables no es exactamente la misma. Si en la ETEFIL el indicador de ocupación era lo que definían como ocupación significativa, en este estudio se ofrece directamente la tasa de ocupación. Respecto al salario, no ofrecen las medias mensuales, sino que la variable es el ingreso familiar por intervalos, por eso hemos escogido para la comparación el ítem de tener ingresos superiores a 1.500 euros mensuales. En el estudio del CSASE no han publica-

Tabla 6. Inserción laboral comparada de graduados en CFGM y CFGS

	<i>CFGM terminal</i>	<i>ESO terminal</i>	<i>CFGS terminal</i>	<i>Bachillerato terminal</i>
Tasa de ocupación	73%	50%	83%	72%
Ingresos familiares > 1500 €	63%	37%	76%	58%

*Fuente:* CSASE, 2010.

do datos sobre el nivel de cualificación, ni tampoco se han podido desagregar submuestras de jóvenes con el graduado en grado medio o grado superior y un curso del plan FIP, ni jóvenes que abandonan un ciclo formativo<sup>9</sup>. Y finalmente, son datos sólo para Cataluña. Pero, con todas estas limitaciones, nos permite hacer dos reflexiones. La primera es el evidente efecto de la crisis económica, más acusado en el colectivo que deja el sistema educativo sólo con el graduado en ESO. Por el contrario, tanto los jóvenes con el título de CFGS como con únicamente el bachillerato parece que resisten mucho mejor. La segunda reflexión tiene que ver con una característica más estructural y es lo que comentamos anteriormente de la comparación entre la vía académica y la vía profesional. Si se compara el CFGM con la ESO, la situación en términos de tasa de ocupación y salario parece claro que es mejor cuando se tiene un título profesional que el graduado en secundaria. Pero si se compara el CFGM con el bachillerato, las diferencias no son tan claras, así que según cómo se comparen la vía académica y la vía profesional las conclusiones pueden ser muy distintas. Por desgracia, el estudio del CSASE tampoco compara los resultados de inserción laboral de los jóvenes con un CFGS con los jóvenes titulados universitarios, por lo que quedará para una posterior investigación.

## 5. Conclusiones

Los datos de la ETEFIL permiten un tratamiento longitudinal que otras encuestas periódicas como la EPA no permiten, como la construcción de los itinerarios formativos o la relación de la inserción laboral en función de estos itinerarios. Por ello sería útil poder disponer de datos de este tipo periódicamente, para hacer un análisis de la evolución de estos itinerarios, pero de momento sólo sabemos lo que pasó entre 2001 y 2005.

Respecto a nuestras hipótesis de trabajo, podemos decir fundamentalmente dos cosas. La primera es que hay una diversificación social inter-

<sup>9</sup> Insistimos en que uno de los déficits más graves en los estudios de inserción es que se hacen a partir de graduados, no de matriculados en primer curso. Con ello se pierden muchos jóvenes que inician una formación profesional pero no la acaban, a menudo porque han encontrado un trabajo.

na importante en la formación profesional, con un CFGM de perfil social similar a los jóvenes que se quedan sólo con la ESO y con un acento muy marcado de transición laboral directa, y con un CFGS de perfil social más similar al bachillerato y con muchas más probabilidades de continuar el itinerario formativo en la universidad. La segunda es que, a pesar de que las comparaciones son difíciles (y, según el dicho popular, odiosas), no se puede afirmar que la formación profesional da muchas más ventajas comparativas que la formación académica en términos de inserción laboral a corto y medio plazo. No sabemos qué pasará en el largo plazo, pero sí sabemos que existen algunas excepciones a esta afirmación, excepciones que son las que generan algunos prejuicios, en este caso positivos, sobre la formación profesional.

Estas constataciones pueden tener consecuencias interesantes para la política educativa y laboral. Es razonable pensar que el reducido porcentaje de alumnos con un título de CFGM que continúen su itinerario formativo se deba en parte a los obstáculos que tienen. Por lo tanto, es razonable pensar que si estos obstáculos se relajan (es decir, se promuevan los cursos de acceso o las pruebas de acceso al grado superior) sea más atractivo seguir el itinerario formativo. Las mejores perspectivas laborales de los titulados de grado superior ejercerían también de atracción para la continuidad de estudios. Aunque si se facilita el acceso de los estudiantes de grado medio a grado superior, esto tendría como consecuencia un aumento de la distancia entre el perfil de los estudiantes de grado superior respecto al perfil de los estudiantes de bachillerato.

Buena parte de la política educativa española de los últimos 20 años (por no irnos más allá) ha tenido como objetivo persuadir a los jóvenes de que es mejor la formación profesional que la formación académica. Las comparaciones internacionales han servido para justificar más este objetivo, ya que España produce pocos titulados de FP y muchos titulados universitarios. Pero parece que la promoción de la FP de grado superior sirve para que más jóvenes vayan a la universidad, y el grado medio no parece que sea una alternativa al bachillerato. Por eso parecería razonable que en vez de intentar que los jóvenes que quieren hacer un bachillerato o una carrera universitaria hagan un ciclo formativo, el objetivo se centrara en los jóvenes que no tienen las condiciones para entrar en un ciclo formativo o bien que han fracasado en su formación académica, es decir, los que no tienen el graduado en secundaria o los que han intentado un ciclo pero lo han abandonado.

No hemos podido profundizar en las razones del abandono de los ciclos y en el impacto de este abandono en la inserción laboral, aunque con los pocos datos disponibles parece que es un impacto muy reducido, cuando no negativo. Así pues, las medidas contra el abandono de los jóvenes de los ciclos formativos tendrían que estar en la agenda política. Es más que probable que la crisis económica aumente las tasas de retención escolar, ya que los costes de oportunidad son menores<sup>10</sup>. El desarrollo de medidas fle-

---

<sup>10</sup> De hecho, la matrícula no ha dejado de aumentar en los últimos años (Merino, 2009; Pineda *et al.*, 2010), y aunque no hay datos oficiales, la demanda ha sido superior a la oferta



xibilizadoras en algunas comunidades autónomas (formación a distancia, matrícula parcial y otras) puede contribuir a la disminución del abandono, aunque los datos disponibles no nos permiten evaluar el impacto de estas medidas. El reconocimiento de la experiencia laboral también podría ayudar a validar las competencias de los que tienen itinerarios formativos truncados, aunque todavía queda mucho camino por recorrer, desde el punto de vista normativo y desde el impacto de este reconocimiento en la vida activa de los jóvenes.

No parece que los cursos de formación ocupacional den un valor añadido a los jóvenes que tienen un título de grado medio o de grado superior. Una posibilidad es que haya una selección negativa, es decir, que los jóvenes con menos oportunidades decidan completar su itinerario con la formación no reglada. El avance de la integración de los distintos subsistemas de formación profesional, todavía muy embrionario a pesar de las declaraciones oficiales, podría dar más valor añadido a los cursos de formación ocupacional, sobre todo si son convalidables por una parte de un ciclo formativo.

Aunque la ETEFIL no está diseñada especialmente como un dispositivo de evaluación de las políticas educativas y laborales, algunos de los datos que aporta pueden ser utilizados para el análisis de estas políticas, como hemos intentado en este artículo. De nuevo volvemos a insistir en la necesidad de tener datos longitudinales actualizados, ya que desde el año 2005 se están aplicando leyes y medidas cuyo impacto puede ser importante (decretos de flexibilización, Ley Orgánica de Educación, Ley de Economía Sostenible, entre otras). Una medida tan concreta como el nuevo decreto de regulación del acceso a la universidad que ha entrado en vigor para el curso 2010-2011 puede tener enormes consecuencias en la configuración de los itinerarios formativos. Como muestra, en la titulación de Educación Social de la Universidad Autónoma de Barcelona el porcentaje de alumnos que provienen de los CFGS de servicios a la comunidad ha pasado del 30% al 80%. Parece probable que la elección entre bachillerato y grado superior, así como la presión de conectar el grado medio al grado superior, se vean alteradas por esta medida que favorece claramente la conexión del grado superior con la universidad.

---

de plazas (noticia aparecida en el diario *Público* el 16 de septiembre de 2010). Parece claro que existe un efecto coyuntura debido a la crisis del empleo y el aumento del paro, sobre todo del paro juvenil, pero también hay que tener en cuenta otros fenómenos, como el retorno de jóvenes que dejaron los estudios obligatorios y que ven que necesitan una cualificación mínima, o la incorporación de nuevos colectivos, como los jóvenes inmigrantes de primera o segunda generación.

## Recursos bibliográficos

- AAVV (2010), *New Skills for New Jobs: Action Now*, Luxemburgo (UE), en [http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=822&langId=en&furtherPubs=yes].
- Baudelot, C. y Establet, R. (1971), *L'école capitaliste en France*, París, Maspéro.
- Béduwé, C. y Planas, J. (2004), «The effects of educational expansion on the functioning of the labour market», *Journal of Comparative and International Education* 34, Issue 1, pp. 53-71.
- Cachón, L. (dir.) (1999), *Juventudes, mercados de trabajo y políticas de empleo*, Valencia, 7 i mig.
- Casal, J.; García, M.; Merino, R. y Quesada, M. (2006a), «Aportaciones teóricas y metodológicas a la sociología de la juventud desde la perspectiva de la transición», *Papers* 79, pp. 21-48.
- (2006b), «Changes in forms of transition in contexts of informacional capitalism», *Papers* 79, pp. 195-223.
- Castells, M. (2001), *Fin de milenio*, Madrid, Alianza.
- Carabaña, J. (1988), «La Formación Profesional de Primer Grado y la dinámica del prejuicio», *Política y Sociedad* 1, pp. 53-68.
- CSASE (Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu) (2010), *Avaluació de la formació professional reglada a Catalunya 2001-2008. Volum 5: Avaluació de l'impacte i la causalitat de la inserció professional i la continuïtat formativa dels graduats en FPR*, Barcelona, CSASE, col. Documents n.º 17.
- Descy, P. y Tchibozo, G. (2009), *Modernising Vocational Education and Training. Fourth report on vocational education and training research in Europe: synthesis report*, CEDEFOP References Series, Luxemburgo, Publications Office of the European Union.
- García, M.; Merino, R. y Casal, J. (2006), «Transiciones de la escuela al trabajo tras la finalización de la enseñanza secundaria obligatoria», *Sociología del Trabajo* 56, pp. 75-100.
- (2009), «La Formació Professional. Alternativa real a l'abandonament escolar?», en F. Ferrer (dir.), *L'estat de l'educació a Catalunya. Anuari 2008*, Barcelona, Fundació Bofill.
- (2010), «Educación, trabajo e inclusión social de los jóvenes», *X Congreso Español de Sociología*, Navarra, 1-3 de julio.
- Green, A.; Leney, T. y Wolf, A. (2001), *Convergencias y divergencias en los sistemas europeos de educación y formación profesional*, Barcelona, Pomares.
- Homs, O. (2008), *La formación profesional en España. Hacia la sociedad del conocimiento*, Barcelona, Fundación La Caixa, Col. Estudios Sociales n.º 25.
- Martínez, J. S.; Merino, R. (2011), «Formación profesional y desigualdad de oportunidades educativas por clase social», en *Témpora*.
- Merino, R. (2003), «Els fluxos d'alumnat a l'ensenyament secundari. Inèrcies i canvis malgrat les reformes educatives», *Educar* 32, pp. 85-112.

- (2009), «El sistema de formación profesional en España: tendencias y debates», en J. Gairín *et al.* (coord.), *La calidad de la Formación Profesional en Europa, hoy*, Bilbao, Wolters Kluwer.
- Pineda, P.; Merino, R. *et al.* (2010), «Avaluació de la formació professional reglada (FPR) a Catalunya: anàlisi normativa, comparativa i de l'adequació a les necessitats de la societat», *Quaderns d'Avaluació* 16, pp. 5-33.
- Planas, J.; García, M. y Merino, R. (2010), «Educación y empleo», en R. Feito (dir.) *Sociología de la educación secundaria*, Barcelona, Graó.
- Sala, G. y Planas, J. (2009) «Retos teóricos e implicaciones metodológicas del enfoque de competencia laboral», *Sociología del Trabajo* 66, pp. 31-46.

**Resumen: «Itinerarios formativos y laborales de los jóvenes graduados en formación profesional. Sobre algunos prejuicios en la formación profesional»**

La formación profesional, tanto la reglada como la no reglada, está siendo objeto en los últimos años de una atención especial en toda Europa, ya que está llamada a ser una de las vías principales de inserción laboral de una proporción cada vez mayor de jóvenes. Pero adolece de una serie de prejuicios y valoraciones negativas, en el contexto económico por su escasa relación con el mundo del trabajo y en el contexto académico por su asociación casi exclusiva a la reproducción de las clases trabajadoras. Muchos defensores de la formación profesional contraponen a estos prejuicios negativos otros prejuicios positivos, como que los títulos de formación profesional tienen más valor en el mercado que los de la formación universitaria. A partir de los datos de la ETEFIL<sup>11</sup>, la encuesta de inserción laboral que hizo el INE en el año 2005, intentamos refutar algunos de estos prejuicios y analizar los itinerarios de formación y de inserción laboral de los jóvenes que tienen un título de formación profesional.

*Palabras clave:* inserción laboral, transición escuela-trabajo, enseñanza secundaria, educación profesional, política educativa.

**Abstract: «Learning and labour pathways of young people completing vocational training. Some prejudices in vocational training»**

*The concern about vocational training (VT), school-based or not, is increasing around Europe during the last years. It is challenged to enrol a higher proportion of young people to offer them better conditions to find a job. But vocational training has a prejudice in economic stakeholders: it has not enough links to labour market. In the academic context VT is usually conceptualise as a reproduction of working class people. Many supporters of VT state, on the contrary, thinks about VT that could be a kind of positive prejudice. For example, the value of vocational certificates could be bigger than the higher education diplomas in the labour market. The paper analyses the survey ETEFIL (carried on by INE in 2005, about the insertion on the labour market), so we could confirm or not these prejudices, through the construction of learning and labour pathways of young people who has complete a vocational training course.*

*Key words:* labour insertion, transition school to work, secondary education, vocational education, educational policy.

---

<sup>11</sup> Este artículo ofrece los resultados de una investigación del programa nacional I+D+i Educación, Trabajo e Inclusión social de los jóvenes, referencia SEJ2007-66919/SOCI.