

# Las prácticas de FP en Cataluña: entre la ley, los agentes y el mercado

**Josep F. Mària i Serrano**

Jesuita. Profesor del Departamento de Ciencias Sociales de ESADE, Barcelona (Cataluña). Doctor en Ciencias Económicas y Licenciado en Teología.

## Palabras clave

Economics of education,  
work based training,  
quality of training,  
school enterprise relationship,  
trainee's attitude,  
internal and external labour  
market

## RESUMEN

**Las prácticas de los estudiantes de FP en las empresas pueden constituir una ocasión muy positiva para la adquisición de competencias, pero se trata de un delicado proceso. Estudiando las prácticas de los estudiantes de FP Reglada en Cataluña en el contexto de una tesis doctoral de economía, el autor ha comprendido el proceso de adquisición de competencias como un juego entre la legislación, los comportamientos de los diversos agentes implicados (alumnos, escuelas y empresas), y la presión del mercado laboral. En el presente artículo se describe dicho proceso para el caso de Cataluña, y se apoya la descripción en datos cuantitativos y cualitativos que permiten una mejor comprensión de las interacciones entre los distintos factores y agentes.**

## Apartado 1: Introducción

Las prácticas de los estudiantes en las empresas constituyen una actividad especialmente interesante, porque pueden constituir un rico espacio de confluencia entre el sistema educativo y el sistema productivo.

En una tesis doctoral de economía defendida en septiembre de 2003 (cf. Mària, 2003), nos hemos acercado a la realidad de las prácticas de los estudiantes de FP Reglada en Cataluña con un doble propósito: *analizar* el proceso de adquisición de competencias a partir de la interacción entre la legislación, los comportamientos de los agentes y la presión del mercado; y *evaluar* la eficacia del mecanismo catalán de prácticas en relación con dicha adquisición de competencias por parte de los alumnos.

Concretamente, la FP Reglada en España y en Cataluña sufre una progresiva transformación desde 1990. En efecto, en ese año se aprueba la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), que modifica los cursos y establece la obligatoriedad de las prácticas de los estudiantes en empresas u otros centros de trabajo. Dicha

obligatoriedad se traduce en la inclusión, dentro de los programas de FP Reglada, de un módulo de Formación en Centros de Trabajo ("FCT"), que consiste en la preparación, ejecución y evaluación de prácticas en centros de trabajo.

Al *analizar* el funcionamiento de la FCT en Cataluña *en relación con el proceso de aprendizaje de competencias* <sup>(1)</sup>, hemos constatado que una nueva *ley* (la LOGSE) desencadena un proceso de implantación de las prácticas profesionales o de modificación de las prácticas voluntarias: proceso que tendrá resultados formativos diversos según sea *el comportamiento de los agentes* implicados en él (principalmente los estudiantes, los centros de FP y los centros de trabajo), y de la *situación del mercado laboral* de titulados en FP.

La *evaluación* de la eficacia del mecanismo de prácticas se ha realizado mediante una combinación de datos cuantitativos y datos cualitativos. Los datos cuantitativos provenían especialmente de la *explotación –pionera– del censo oficial de convenios individuales de prácticas cerrados por estudiantes, escuelas y empresas*. Pero el conjunto de datos cuantitativos no nos permitía comprender plenamente, ni evaluar adecuadamente, el proceso de aprendizaje de competencias. Es por ello que hemos generado datos cualitativos, principalmente a través de 3 *estudios de caso* en los que hemos entrevistado grupos de alumnos y de profesores de 3 centros de FP catalanes.

En el presente artículo, vamos a centrarnos en *la descripción del juego entre la ley, los comportamientos de los agentes y la presión del mercado, en relación con el proceso de adquisición de competencias por parte de los alumnos* durante las prácticas. Al filo de dicha descripción, con todo, aparecerán datos cuantitativos y cualitativos que en la tesis hemos utilizado para evaluar la eficacia de la FCT en Cataluña.

Para perseguir nuestra finalidad, en el próximo apartado (apartado 2) describiremos el modelo catalán de prácticas en su *configuración legal e institucional*. El apartado 3 presenta *los comportamientos de los principales agentes* implicados en las prácticas, a partir del censo de convenios individuales y de los 3 estudios de caso. En el apartado 4 pondremos de relieve *el papel del mercado* como uno de los principales condicionantes de los resultados educativos de las prácticas catalanas de la FP Reglada. En el apartado 5 presentamos algunas consideraciones conclusivas en torno al juego entre ley, agentes y mercado; y a los mecanismos para aumentar el contenido formativo de las prácticas.

---

(1) Existen diversas finalidades de un proceso de prácticas escolares: una posible inserción laboral, el mero trámite de aprobar la asignatura, el aumento del currículo laboral... y el aprendizaje de competencias. Hemos valorado especialmente esta última finalidad porque los mercados laborales en los países desarrollados están considerando las competencias de los trabajadores como esenciales para su empleabilidad a largo plazo.

## Apartado 2: La legislación y las instituciones

La primera pieza del puzzle que nos permite comprender el proceso de aprendizaje de competencias durante las prácticas en Cataluña está compuesta por la legislación y las instituciones que regulan dicha actividad educativa. En concreto, los aspectos legales más relevantes son los siguientes.

- a) El estudiante firma un *convenio* de prácticas con la empresa y con su centro educativo: no se somete a contrato laboral y en principio no cobra ninguna retribución de la empresa.
- b) Existe un mínimo de *duración de las prácticas*, específico para cada título concreto de FP. Es posible la convalidación total o parcial de estas horas, y también existe la posibilidad de alargar las prácticas más allá del mínimo legal mediante prórrogas voluntarias limitadas. Así pues, la duración de las prácticas admite un grado considerable de variabilidad, que puede tener consecuencias en los procesos de transmisión y adquisición de competencias: en principio, como menos tiempo está el alumno en la empresa, menos tiempo tiene para aprender... aunque alargar demasiado las prácticas puede introducir al alumno en un tiempo final de trabajo rutinario.
- c) La modalidad de prácticas considerada *estándar* (la más extendida) incluye alternancia diaria entre la asistencia a clases y las prácticas en la empresa: una alternancia que fomenta el aprendizaje porque conecta teoría escolar y práctica en la empresa. Con todo, existe también la posibilidad de realizar las prácticas en un período *intensivo* al final de los módulos escolares.
- d) El proceso de las prácticas es guiado por dos *tutores*: un tutor escolar y un tutor empresarial. Dichos tutores son agentes clave para el aprendizaje. Pero la legislación no obliga al tutor empresarial a obtener un título que le habilite para ejercer su función. Sin embargo, la Administración educativa catalana ofrece diversas modalidades *voluntarias* de cursos de formación de tutores.
- e) El tutor escolar y el tutor empresarial pactan, previamente al inicio de las prácticas, un *plan de actividades* inspirado en el plan de actividades oficial para la especialidad concreta de FP que estudia el alumno. El plan de actividades oficial de un determinado título incluye una parte dedicada a las competencias de socialización laboral (común a todos los títulos de FP) y otra parte relativa a competencias técnicas (específica de cada título). A pesar de ello, dicho plan oficial no es obligatorio: tiene sólo carácter *orientativo* con lo que el contenido formativo de las prácticas pasa a depender en parte de la negociación entre el alumno y los dos tutores.

De hecho, la Administración catalana ha creado un conjunto instituciones que refuerzan el influjo de la ley. Estas instituciones se agrupan bajo el paraguas del "Programa E+E - Escuela - Empresa". El Programa E+E,

iniciado en 1995, consta de un grupo de organismos y propuestas de apoyo a escuelas, alumnos y empresas en la ejecución de las prácticas. Dicho Programa resulta de un pacto entre la Administración y las Cámaras de Comercio catalanas, en virtud del cual las partes se comprometen principalmente a compartir información (a través de un Banco Integrado de Datos que permite también cerrar convenios virtualmente) y a establecer diversas modalidades de formación de tutores escolares y empresariales.

### Apartado 3: El comportamiento de los agentes

Una vez presentadas someramente la legislación y las instituciones, pasamos a describir los comportamientos de los principales agentes de la FCT catalana: los centros de FP, los alumnos y los centros de trabajo. Recordamos que examinamos estos comportamientos en relación con su contribución a una de las principales finalidades de la FCT: *el aprendizaje de competencias* por parte de los alumnos.

En los cursos académicos 2000-2001 y 2001-2002, la FCT en Cataluña implica a unos 25 000 alumnos de FP, que estudian en más de 350 centros educativos, y que realizan prácticas en unos 13 000 centros de trabajo (los cuales son, en su mayoría, empresas) (cf. Mària, 2003, p. 119, 143, 147).

Dentro de cada grupo de agentes (escuelas, alumnos, centros de trabajo) se observan motivaciones y comportamientos muy variados en relación con la adquisición de competencias. Pero el análisis del censo de convenios individuales de prácticas y la realización de un estudio de casos de tres centros de FP catalanes nos han permitido sistematizar estos comportamientos en los siguientes subapartados.

#### Los comportamientos de los centros educativos

En el centro educativo, el principal implicado en las prácticas es el tutor escolar. Dicho tutor responde en grados diversos a la función que le atribuye la legislación. Los tutores escolares que hemos entrevistado <sup>(2)</sup> no son reticentes *a priori* a mandar a los alumnos a las empresas; pero por diversas razones pueden acabar eximiendo a los alumnos de la realización de las prácticas. En el conjunto de Cataluña las convalidaciones del total del tiempo de la FCT llegan a proporciones considerables, tal como aparece en el cuadro 3.1.

---

<sup>(2)</sup> En Mària (2003, p. 162-211) se resume un estudio (principalmente cualitativo) del funcionamiento de las prácticas en 3 centros de FP catalanes. Dicho estudio incluye grupos de discusión con profesores que gestionan los procesos de prácticas.

Cuadro 3.1. Cobertura de las prácticas de estudiantes de FP Reglada en Cataluña Cursos 1997-98 a 2001-2002.

Curso académico	Cobertura (%)
1997-1998	68,78
1998-1999	68,26
1999-2000	66,98
2000-2001	63,32
2001-2002	62,03

Fuente: Mària (2003, p. 122): Cálculo sobre el censo de alumnos.

El Cuadro 3.1 muestra, por tanto, el porcentaje de alumnos matriculados en la FP Reglada que acaban realizando *algún tiempo* de prácticas en la empresa; o, en otros términos, el porcentaje de alumnos que no obtienen la exención total de las prácticas. Así pues, en el curso 2001-2002 casi 4 de cada 10 alumnos obtienen la convalidación *total* de las prácticas. La convalidación parcial (realizar el 50% del tiempo mínimo legal) alcanza a 2 de los 6 estudiantes que no obtienen la convalidación total. De manera que el tiempo legal íntegro es cubierto por 4 de cada 10 alumnos (cf. Mària, 2003, p. 126).

Nuestro estudio de casos revela que algunos tutores escolares convalidan más allá de la voluntad del legislador. Dichas acciones se explican por la combinación de dos factores: el hecho de que los tutores se sienten desbordados en la gestión de los nuevos puestos de prácticas; y la constatación por estos tutores de que unas prácticas mal negociadas con las empresas ocasionan que los estudiantes sean utilizados como mano de obra barata y poco cualificada <sup>(3)</sup>.

Con todo, los centros que ya estaban gestionando prácticas *voluntarias* antes de la promulgación de la LOGSE acostumbran a tener costes de gestión más bajos y a contar con empresas que pactan puestos de prácticas más formativos.

### La implicación de los alumnos

Los alumnos que se enfrentan a un proceso de prácticas se encuentran en situaciones distintas, y adoptan actitudes diferentes en relación con las prácticas. Podemos identificar dos grandes grupos de estudiantes (cf. Mària, 2003, p.205-207):

- a) Los alumnos que no han trabajado previamente. Estos alumnos aceptan el reto de las prácticas con menor exigencia de adquisición de competencias técnicas porque "comenzar a trabajar" (*socialización laboral*) es un estímulo suficiente para ellos.
- b) Los que ya tienen experiencia laboral. Generalmente mayores en edad

<sup>(3)</sup> Para evitar estos abusos, la Administración ha limitado los tiempos máximos de prácticas. Dichos tiempos están a veces por debajo del tiempo habitual de prácticas en algunos centros escolares que ya tenían prácticas antes de la LOGSE. Se impone, pues, un tiempo de transición para convencer a las empresas que acogían alumnos, de seguir acogiéndoles aunque sea por menos tiempo.

que los del grupo anterior, aceptarán no solicitar la convalidación total sólo si consideran que dicho puesto es interesante en términos de posibilidad de futura contratación o de aprendizaje de *competencias técnicas*.

De todas formas, el contenido educativo de las prácticas depende en parte de la actitud del alumno durante las prácticas. Un estudiante interesado por aprender pedirá a algún trabajador de la empresa que le enseñe más o le dé otras responsabilidades al cabo de un tiempo del inicio de las prácticas. O pedirá al tutor escolar que presione a la empresa para que en ella le enseñen nuevas competencias. Otros estudiantes, en cambio, están sólo interesados en “aprobar las prácticas”, con lo que aceptarán un puesto de trabajo cómodo: en una empresa cercana a su domicilio o con tareas menos exigentes.

### Los comportamientos de los centros de trabajo

Al analizar los comportamientos de los centros de trabajo, verificamos que existe un considerable interés por parte de las empresas catalanas en acoger estudiantes en prácticas. Pero no todas las empresas interesadas en *acoger* están también interesadas en *transmitir competencias* a los alumnos durante las prácticas.

El comportamiento formativo de las empresas queda en parte aclarado cuando analizamos (véase cuadro 3.2) el censo de los centros de trabajo que acogen a los estudiantes en prácticas.

Hay que señalar que en España las empresas individuales, los empresarios autónomos y las Sociedades de Responsabilidad Limitada (dos primeras filas del cuadro) corresponden principalmente a PYMES. El cuadro 3.2 refleja, pues, a grandes rasgos, que 8 de cada 10 centros de trabajo son empresas. Y que, de las 8 empresas, 2 son relativamente grandes (Sociedades Anónimas) y 6 son PYMES (SRL y empresarios individuales). Sin embargo, de cara a la transmisión de competencias a los alum-

Cuadro 3.2. Tipos de centros de trabajo que acogen a estudiantes de FP en prácticas.

Course 2001-2002	
Tipo de centro	% centros
Empresas individuales y empresarios autónomos	25,52
Sociedades de Responsabilidad Limitada	35,35
Sociedades Anónimas	20,93
Cooperativas y sociedades agrarias	2,25
Fundaciones y asociaciones	8,68
Sector Público	5,45
Otros	1,82
<b>TOTAL</b>	<b>100,00</b>

nos, las PYMES tiene una dificultad importante: cuentan con menos estructuras organizativas de formación, tanto para los estudiantes en prácticas como para los trabajadores de la empresa (cf. Mària, 2003, p. 153-154). Y de hecho en muchos casos, ni se cumple entero el plan de actividades oficial (¡orientativo!) ni se asignan tutores fijos o bien formados.

Con todo, el estudio de casos nos ha permitido verificar que existen PYMES que ofrecen una formación interesante a los estudiantes en prácticas. Así, algunas realizan una acción tutorial informal en tiempos de menor actividad de ciertos trabajadores, que se constituyen en tutores extraoficiales. Otras empresas intentan alargar la duración de las prácticas para ir dándoles responsabilidades progresivamente superiores a medida que los alumnos responden positivamente (\*).

## Apartado 4: El papel del mercado

¿Por qué, pues, hay diversos comportamientos entre las empresas en relación con la transmisión de competencias a los estudiantes en prácticas? En parte, la estructura interna de la empresa y sus relaciones con otras empresas del sector condiciona su comportamiento respecto a los estudiantes en prácticas (cf. Léné, 2000); pero en el caso catalán nos ha parecido especialmente relevante analizar el papel del mercado laboral en el que se desenvuelven las empresas que acogen alumnos en FCT.

De hecho, hemos explicado la influencia de este mercado laboral en el comportamiento de las empresas a partir del concepto de *mercado laboral semiexterno* (cf. Mària, 2003, p. 78). Un mercado laboral semiexterno relativo a una determinada empresa es un conjunto de personas que han sido formadas en puestos de trabajo específicos de dicha empresa (están "medio dentro") pero que no tienen un contrato laboral con ella (están "medio fuera"). La FCT, que prohíbe la retribución a los alumnos, es un mecanismo que permite a la empresa generar a muy bajo coste (coste de la acción tutorial y costes de los errores del estudiante) un mercado laboral semiexterno. Este tipo de mercado permite al empresario suplir en un plazo corto de tiempo una baja laboral temporal o un período de vacaciones, o contratar al alumno al final de las prácticas de manera que sea muy rápidamente productivo.

En períodos de estrecheces en el mercado laboral, el empresario tenderá a internalizar su mercado semiexterno contratando a los alumnos en prácticas que demuestren haber aprendido las competencias necesarias para el desempeño del puesto de trabajo. En períodos de abundancia de trabajadores, el empresario puede permitirse aceptar a estudiantes en prácticas y no contratarles.

---

(\*) La teorización de estos comportamientos que hemos observado se encuentra en Léné (2002: 101ss)

**Cuadro 4.1. Evolución del número de alumnos matriculados en la FP Reglada en Cataluña**

Curso	N. alumnos matriculados
1991- 1992	160 663
1992-1993	160 730
1993-1994	165 641
1994-1995	157 489
1995-1996	142 112
1996-1997	122 306
1997-1998	104 988
1998-1999	79 263
1999-2000	64 250
2000-2001	60 589
2001-2002	62 332

Fuente: Mària (2003, p. 116)

La evidencia que hemos obtenido para Cataluña en relación con el mercado laboral de los estudiantes o titulados en FP es que estamos entrando en un período de estrechez. En efecto: los datos relativos al número de alumnos matriculados en la FP (ver cuadro 4.1) señalan un descenso considerable entre el inicio y el final de la década de 1990.

El cuadro 4.1. muestra un importantísimo descenso del número de alumnos matriculados en la FP Reglada: en el curso 2001-02 los alumnos suponen el 38,8% de los matriculados en el curso 1991-92. Dicho descenso se explica tanto por la reducción de las cohortes de jóvenes como por el aumento de la proporción de jóvenes dentro de cada cohorte que accede a la Universidad.

Por otra parte, una encuesta realizada a empresas catalanas entre junio de 1999 y junio de 2001 señalaba que en torno a un tercio de dichas empresas estaban teniendo dificultades para la contratación de trabajadores. El cuadro 4.2 proporciona cifras en relación con dichas dificultades.

El cuadro 4.2 muestra que nos encontramos ante un mercado laboral con síntomas claros de estrechez; y con cuellos de botella considerables en la industria y en la construcción.

**Cuadro 4.2. Empresas con dificultades para encontrar candidatos a puestos de trabajo, por sectores. Junio de 1999 a junio de 2001.**

Sector	% de empresas con dificultades
Industrial	42,3
Construcción	42,9
Servicios para la venta	31,6
Servicios no para la venta	20,1
<b>Total</b>	<b>33,1</b>

Fuente: Observatori de la Formació (2002: 255-257)

El descenso del número de alumnos matriculados en FP y la situación de estrechez del mercado laboral supone un *aumento de la capacidad negociadora de los alumnos y de los centros educativos* a la hora de exigir a las empresas unas prácticas formativas. Según la evidencia que hemos recabado en el estudio de casos, la negociación *-en los casos en los que se produce-* se concreta de la siguiente forma: los/as alumnos/as que perciben que sus prácticas no son formativas, presionan a la empresa para que las modifique, bajo amenaza de dar de baja el convenio y marcharse a otra empresa a acabar las prácticas. Los tutores escolares ejercen de mediadores en el conflicto, y apoyan esta presión de sus alumnos sobre las empresas. Con todo, no siempre los alumnos o los centros educativos aprovechan este margen de negociación que les está dando el mercado: porque un alumno concreto no está interesado en aprender, o porque cierto centro de FP no ha ampliado sus contactos con empresas y está todavía "prisionero" de las pocas que acogen a sus estudiantes <sup>(5)</sup>.

En consecuencia: en Cataluña, el *mercado laboral semiexterno* comienza a hacerse una necesidad imperiosa para algunas empresas, y la capacidad de negociación de alumnos (¡no siempre en el sentido de un mayor aprendizaje!) y centros educativos es ejercida en un número considerable de ocasiones.

## Conclusión

En el presente artículo hemos explicado el proceso de adquisición de competencias de la FCT catalana a partir del *análisis* de la confluencia de tres factores: la legislación e instituciones; el comportamiento de los agentes; y la presión del mercado.

En concreto, de dicho *análisis*, concluimos que la relativa debilidad de la ley es suplida en ocasiones por el comportamiento de los agentes. Unas prácticas realmente formativas resultan de un proceso de interacción consciente y bien dirigida entre los centros educativos, los alumnos y las empresas. Pero como las empresas catalanas que acogen estudiantes de FP no siempre tienen posibilidades formales o voluntad de formar, el liderazgo en esta interacción suele provenir de los alumnos y las escuelas. *Lo que la ley no exige y las empresas no conceden espontáneamente, lo pueden exigir alumnos y escuelas, apoyados en la coyuntura del mercado.* El mercado laboral de titulados en FP, en efecto, se encuentra en un momento de estrechez, lo cual lleva a las empresas a desear acoger alumnos en prácticas, e incluso contratarles al final del proceso.

---

<sup>(5)</sup> En el estudio de casos hemos verificado que, en particular, algunos de los alumnos mejor tratados realizaban prácticas en especialidades vinculadas con la industria: un sector con importantes cuellos de botella en Cataluña, tal como hemos verificado en el cuadro 4.2. En efecto: eran recibidos con cordialidad, con interés por enseñarles, con retribuciones financieras *ilegales*, y con ofertas de trabajo al final de las prácticas. Cf. Mària (2003: 174, 185, 192, y Capítulo 6 *passim*)

En relación con la *evaluación* del modelo catalán respecto a la adquisición de competencias (evaluación a la que hacíamos referencia en la introducción a este artículo), los resultados de nuestra tesis permiten calificar el modelo catalán de prácticas de FP como *de eficacia mediana* (cf. Mària (2003, p. 223-224). En efecto: aunque no se cumplen totalmente los planes de actividad (especialmente en la parte de las competencias técnicas), resulta que muchos estudiantes aprenden durante las prácticas.

Para elevar la eficacia respecto a la adquisición de competencias, creemos necesaria la acción conjunta de la Administración (velando por la correcta aplicación de la ley, o incluso haciéndola más exigente para las empresas) y de las escuelas y los alumnos (presionando a los tutores empresariales durante el proceso de las prácticas). El ejercicio de esta doble presión es, con todo, positivo tanto para los alumnos como para las empresas. Porque unas prácticas formativas para los alumnos constituyen una ocasión para que las empresas desarrollen y expliciten los recursos formativos que palpitan en sus procesos productivos. En este sentido, los centros de FP pueden ser unos compañeros de viaje excelentes en dicho empeño.

La dinámica formativa de las prácticas tiene, pues, un potencial de capacitación de la fuerza de trabajo y de aumento de la productividad de las empresas que hoy no podemos desaprovechar. ■

## Bibliografía

- Bédoué, C.; Planas, J. *Hausse d'éducation et marché de travail* Toulouse: LIRHE, 2002.
- Doray, P. ; Maroy, C. *La construction sociale des relations entre éducation et économie: Le cas des formations en alternance en Wallonie et au Québec*. Bruxelles: De Boeck Université, 2001
- Fusulier, B. *Articuler l'école et l'entreprise* Louvain-la-Neuve: L'Harmattan, 2001
- Kau, W. "Costs and benefits of Vocational Education and Training at the Microeconomic Level". En: *Vocational Education and Training. The European Research Field. Background Report 1998*. Vol. I, Tesalónica: Cedefop.
- Léné, A. "Le fragile équilibre de la formation en alternance". En: *Formation Emploi*, n. 72, pág. 15-33, Marseille, 2000.
- Léné, A. *Formation, compétences et adaptabilité. L'alternance en débat*. Paris: L'Harmattan, 2002.
- Majumdar, T. *Investment in Education and Social Choice* New York: Cambridge University Press, 1983.
- Marhuenda, F. "Ni tanto ni tan calvo. Razones y mitos en torno a la experiencia práctica en el aprendizaje profesional". Dans: Marhuenda, F (Coord) *Aprender de las prácticas. Didáctica de la Formación en Centros de Trabajo*. València: Universitat de València, pág. 123-168, 2001.
- Mària , J.F. *Anàlisi i avaluació de la Formació en Centres de Treball a Catalunya: un equilibri d'eficàcia mitjana* Barcelona: Universidad de Barcelona, juny 2003. [Tesi doctoral].
- Merino, R. *De la contrarreforma de la formació professional de l'LGE a la contrarreforma de la LOGSE: Itineraris i cicles de formació professional després de l'ensenyament secundari compresiu* Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona, abril 2002. [Tesi doctoral]
- Merle, V. "Objectifs et organisation pédagogique de l'alternance". Dans: OECD *Les formations en alternance: quel avenir?* Paris, págs. 29-40, 1994
- Observatori de la formació *Informe 2001* Barcelona: Cambra de Comerç de Barcelona, febrer 2002.
- OECD *Écoles et entreprises: un nouveau partenariat* Paris 1992
- Planas, J. et al. *Marché de la compétence et dynamiques d'ajustement*. Toulouse: LIHRE, mars 2000.
- UNESCO *Educació: hi ha un tresor amagat a dins*. Barcelona: Centre UNESCO de Catalunya, 1996
- Van Lith, U. "Costs and Benefits of Vocational Training" En: *Vocational Education and Training. The European Research Field. Background Report 1998*. Vol. I, Tesalónica: Cedefop, 1998.