

# HABILIDADES PROFESIONALES, COMPETENCIAS Y FORMACIÓN PARA EL EMPRENDIMIENTO

Tania Yakelyn Cala Peguero  
Petros Gougoulakis  
(Compiladores)



# **HABILIDADES PROFESIONALES COMPETENCIAS Y FORMACIÓN PARA EL EMPRENDIMIENTO**



**COLECCIÓN**  
DE CIENCIAS  
DE LA EDUCACIÓN

En este libro se explora un amplio espectro de temas relacionados con la preparación de individuos para enfrentar los desafíos de la era actual. Se abordan cuestiones claves a través de una variedad de capítulos que ponen énfasis en la formación profesional, las competencias digitales, la autorregulación del aprendizaje, el aprendizaje permanente, entre otros. Constituye un recurso invaluable para educadores, estudiantes, emprendedores y profesionales de todas las disciplinas, que buscan desarrollar habilidades esenciales para triunfar en un mundo en constante evolución.

A medida que avancen en la lectura, descubrirán nuevas perspectivas y estrategias que les ayudarán a tener una mejor preparación para los desafíos del futuro y a convertirse en profesionales competentes y capaces de liderar en sus respectivos campos.

# **HABILIDADES PROFESIONALES COMPETENCIAS Y FORMACIÓN PARA EL EMPRENDIMIENTO**

**Tania Yakelyn Cala Peguero  
Petros Gougoulakis  
(Compiladores)**

**CENTRO DE ESTUDIOS DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
Universidad Hermanos Saíz Montes de Oca  
de Pinar del Río**



Cala Peguero, Tania Yakelyn (compilación)  
Gougoulakis, Petros (compilación)

*Habilidades profesionales, competencias y formación para el emprendimiento*  
Tania Yakelyn Cala Peguero y Petros Gougoulakis (compiladores).

Pinar del Río: Editorial LiberCiencia  
La Habana: Editorial Universitaria, 2023.

ISBN versión digital 978-959-16-5055-9. (PDF Interactivo 3.94 MB)

1. Libro de consulta

© Tania Yakelyn Cala Peguero y Petros Gougoulakis

© Sobre la presente edición: Editorial LiberCiencia, 2023.

Colección: Ciencias de la Educación.

Edición: *Vivian M. González González*

Diseño: *Lauren Moreno Martínez*

Corrección: *Yelena Abreu Alvarado*

© Universidad de Pinar del Río.

Calle Martí no. 300 E/27 de noviembre y González Alcorta.

Pinar del Río, Cuba. CP 20100.

Teléfono: +5359937470.

# Índice

Presentación / *Petros Gougoulakis* / 9  
Prólogo / *Tania Yakelyn Cala Peguero* / 11

## INVESTIGACIONES

La formación profesional: universidad-entidad laboral. Tareas durante el proceso de evaluación/ *Vadim Aguilar Hernández y Yamirka Aleida González Gómez* / 15

Desarrollo de habilidades empresariales en estudiantes de educación secundaria. El caso de Grecia/ *Katerina M. Bliatza* / 31

Competencias digitales: un reto para la educación superior en tiempos de ciencia y educación abierta / *Meivys Páez Paredes, Reinaldo Meléndez Ruiz y Tania Yakelyn Cala Peguero* / 55

La evaluación del aprendizaje en lenguas extranjeras. Su gestión en la formación de profesionales/ *Arturo Pulido Díaz y Vilma María Pérez Viñas* / 65

Talleres profesionales para la formación de habilidades blandas o socio-afectivas / *Liliana Alvarez Alonso, Yelena Abreu Alvarado, Irene Alvarez Alonso y Maylen Padrón Martínez* / 85

Análisis de la efectividad de talleres para la orientación a las familias de escolares hiperactivos/ *Luis Enrique Cardoso Rojas, Gresin Castro Pérez y Mirielys Rodríguez Valle* / 97

Concepción teórico-metodológica para la articulación de las formas organizativas del proceso educativo/ *Caridad Gisel Arbelo Sanjurjo, Yraida Pérez Travieso y Mario Hernández Pérez* / 115

Proceso de evaluación psicopedagógica en los Centros de Diagnóstico y Orientación/ *Omara Somonte Cabrera, Yosniel Estévez Arias y Daniel Aguiar Valdés* / 133

Accesibilidad-discapacidad sensorial. El tránsito hacia la educación superior desde un enfoque inclusivo/ *Yeny Laura Berbe Santalla, Gresin Castro Pérez y Olivia García Reyes* / 147

Una mirada positiva y humanista al desarrollo de la resiliencia ante desastres naturales/*Kleidy de la Caridad Junco Plasencia, Yosniel Estévez Arias y Daniel Aguiar Valdés /159*

La extensión universitaria en el proceso de reculturación digital: Premisas para su implementación/*Yudit Rovira Álvarez, Dianelys Ávila Beltrán, Manuel Vento Ruizcalderón y Osmani Álvarez Bencomo /171*

## REVISIONES

Las habilidades: aspectos psicológicos desde la teoría histórico cultural. Derivaciones metodológicas para su formación/*Juan Lázaro Márquez Marrero, Mayra Ordaz Hernández y Yurien Lazo Fernández /189*

Educación para el emprendimiento: Un estudio comparativo entre Suecia y Grecia /*Petros Gougoulakis y Manos Paolakis/ 201*

Aprendiendo a aprender en la educación superior/*Tania Yakelyn Cala Peguero y Marisol Bravo Salvador /231*

La autorregulación del aprendizaje en la formación de profesionales competentes/ *Yeran León Morejón, Pedro Luis Yturria Montenegro y Lázaro Moreno Herrera /255*

Aprendizaje permanente, habilidades y sindicatos: facetas y dimensiones del caso griego/*Christos Goulas y Nikos Fotopoulos /271*

Profesor universitario como orientador: manejo de las emociones y comunicación oral/*Mayra Ordaz Hernández, Juan Lázaro Márquez Marrero y Nivia Esther Alum Dopico /287*

Formar modos de actuación profesional competente: desafío de la Universidad /*Taymi Breijo Worosz, María de los Ángeles Novo Cazorla y Alicia María Gilimas Siles /299*

Dirección del proceso de formación y desarrollo de habilidades profesionales básicas. Acercamiento a su definición/*Juan Alberto Mena Lorenzo, Alberto Yandy Perdomo Valido y Jorge Luis Ferrer Cosme /311*

Estimulación del neurodesarrollo y estimulación temprana: un diálogo entre neurociencia y educación/*Nayalis González Saavedra, Ahmadou Maiga, Xiomara Sánchez Valdés y Rosario de la Caridad Sotolongo Peña /325*

Estrategias europeas de habilidades: conceptos y tipologías, fundamentos teóricos, estructura institucional y prioridades políticas/*Paraskevas Lintzeris /343*

## SOBRE LOS AUTORES Y AUTORAS

## **Estrategias europeas de habilidades: conceptos y tipologías, fundamentos teóricos, estructura institucional y prioridades políticas**

PARASKEVAS LINTZERIS

### **Introducción**

Durante las últimas dos décadas, las habilidades han sido una cuestión central en el debate público más amplio a nivel europeo e internacional, y en particular en el campo de la investigación y las políticas que cruzan dos sistemas diferentes de instituciones y prácticas sociales: el sistema educativo, especialmente el vocacional, la educación y la formación y la educación de adultos, por un lado, y la economía, principalmente el sistema de producción y la estructura del empleo (contenidos y formas de trabajo y desempleo) que le corresponde, por el otro.

Así, debido al hecho de que las habilidades vinculan la educación y la formación (y, por tanto, los procesos de aprendizaje organizados) con el trabajo (es decir, la aplicación de las habilidades disponibles, pero también la adquisición de otras nuevas a través de la experiencia laboral), los investigadores las examinan desde dos perspectivas: por un lado, desde el lado de los "resultados" de la educación (es decir, los conocimientos y habilidades profesionales expresados en los certificados de estudio) como oferta de habilidades por parte de los individuos y, por otro lado, desde el lado de la estructura del empleo, como una demanda de habilidades por parte de las empresas.

Desde este punto de vista, las habilidades, como objeto de investigación crítica, parecen estar constantemente en la intersección entre educación y empleo, y los esfuerzos por comprender su naturaleza y papel, especialmente en nuestros días, están conectados con transformaciones significativas en el trabajo. Por lo tanto, en el contexto del actual debate sobre las habilidades, algunas de las preguntas que se plantean son "¿qué habilidades necesita el mercado laboral hoy y en el futuro previsible?", "¿satisfacen las habilidades

desarrolladas por los sistemas de educación y formación las necesidades de la economía?", "¿qué cambios en la tecnología y la economía deben ser tenidos en cuenta por los desarrolladores de programas de educación y formación?".

Preguntas como estas están lejos de ser políticamente neutrales, ni se refieren a alguna ciencia social "objetiva" imaginaria que esté por encima de antagonismos e intereses sociales en conflicto. Por el contrario, dependen del contexto social e histórico y las respuestas a ellas varían según el punto de partida ideológico y la perspectiva política desde la que se consideran.

En el siguiente texto, tras una breve referencia a los materiales disponibles y al método de investigación adoptado, se definirá y aclarará el concepto de competencias y se presentará brevemente el conjunto de competencias que se consideran incluidas en casi todas las actividades de educación y formación. Se destacarán los orígenes teóricos de las políticas de competencias, se intentará explicar el creciente interés político por las competencias, se nombrarán los principales mecanismos para la producción del discurso dominante sobre las competencias y, finalmente, la estructura institucional y las principales prioridades de las políticas de competencias. Se presentarán y analizarán las estrategias de competencias en la Unión Europea.

### **Desarrollo**

Los principales materiales utilizados para el análisis de las políticas europeas de competencias provienen de textos fundamentales de las instituciones de la Unión Europea (como la Comisión Europea), así como del principal organismo europeo para cuestiones de desarrollo de competencias, el Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (Cedefop). El material sobre conceptos, teorías y tipologías de habilidades se ha extraído del cuerpo general de enfoques teóricos sobre las habilidades, que han sido desarrollados durante las últimas décadas por tres disciplinas relacionadas, pero distintas: la teoría económica y la gestión de recursos humanos (especialmente la teoría del capital humano), pedagogía y teorías educativas, y sociología del trabajo. Las principales técnicas de investigación utilizadas estuvieron relacionadas con los métodos de la investigación social cualitativa, es decir, la revisión de la literatura relevante y el análisis de contenido de los textos examinados. Dado el objetivo principal del estudio, que es presentar, analizar, comprender y evaluar críticamente las políticas de capacidades

adoptadas en los últimos años por todos los países de la UE, tal como se expresan a través de documentos políticos clave, se consideró que las opciones metodológicas de la investigación cuantitativa no son apropiadas en esta etapa. Esta decisión sin duda representa una limitación de la investigación: el enfoque en el análisis de textos oficiales que intentan documentar, proclamar y promover opciones políticas específicas. Sin embargo, se debe aceptar que, dado que las políticas de habilidades no son meras proclamaciones, sino iniciativas políticas vivas y viables que afectan directamente tanto a las políticas de educación como de empleo, este estudio debe complementarse con investigaciones empíricas de campo destinadas a explorar el impacto de estas políticas y la resistencia a ellos por parte del movimiento educativo y de las organizaciones representativas de los trabajadores.

### **El concepto de habilidades**

El término "habilidades", que tiene una larga historia, está asociado con múltiples definiciones conceptuales ya que es utilizado por diferentes disciplinas (por ejemplo, economía, sociología, psicología, ciencias sociales y políticas, administración de empresas, etcétera) y en los últimos años se ha convertido en un elemento central tanto de las reformas educativas como de las políticas de empleo.

Según una definición ampliamente utilizada, una habilidad es "la capacidad de aplicar conocimientos y utilizar el saber hacer para completar tareas y resolver problemas" (Cedefop, 2014, p. 227). Dentro del Marco Europeo de Cualificaciones (Unión Europea, 2018), las habilidades se describen como cognitivas, que implica el uso del pensamiento lógico, intuitivo y creativo, y prácticas, que implica la destreza manual y el uso de métodos, materiales, herramientas e instrumentos.

El concepto de habilidad generalmente se encuentra junto a dos conceptos relacionados y se distingue de ellos:

- . conocimiento, entendido como "el resultado de la asimilación de información a través del aprendizaje". El conocimiento es el conjunto de hechos, principios, teorías y prácticas relacionados con un campo de estudio o trabajo" (Cedefop, 2014, p.147).
- . competencia, que se refiere a la "capacidad de un individuo para aplicar adecuadamente los resultados del aprendizaje en un contexto definido (educación, trabajo, desarrollo personal o profesional) o la capacidad de utilizar conocimientos, habilidades y capacidades personales, sociales y/o metodológicas, en

el trabajo o situaciones de estudio y en el desarrollo profesional y personal" (Cedefop, 2014, p. 47).

Respecto al concepto de habilidad, cabe señalar que su significado, tal como se capta y expresa en su uso, ha cambiado en los últimos años. Mientras que, durante mucho tiempo, desde finales del siglo XIX hasta finales del siglo XX, estuvo claramente asociado con la competencia profesional especializada (es decir, con la capacidad práctica y técnica más que con el conocimiento "teórico"), su significado contemporáneo es más amplio e inclusivo. Por lo tanto, las habilidades, particularmente cuando se hace referencia a ellas en frases como políticas de habilidades, desarrollo de habilidades o escasez de habilidades, actúan como un "concepto general" bajo el cual se han agrupado todos los conceptos relacionados, en particular conocimientos, habilidades y actitudes. Además, el significado actual del concepto incluye todas aquellas características que se consideran necesarias para que un individuo se adapte a las condiciones cambiantes de la vida, facilite su carrera y alcance los objetivos fijados en su vida personal, social y profesional. (Kedraka, 2003).

Por último, como subraya Green (2013) las competencias son cualidades personales con tres características fundamentales: "(a) las competencias producen valor a través del trabajo (son productivas), b) pueden mejorarse mediante la formación y el desarrollo (son ampliables) y c) su importancia depende del contexto sociohistórico específico en el que se manifiestan (son sociales)" (p. 10).

La razón principal por la que se ha elegido el concepto de competencias como elemento central de las políticas educativas contemporáneas es que es el término que más nos acerca al ámbito de las necesidades (o demandas) del mercado laboral. En este sentido, es un concepto que puede actuar como "vínculo" entre, por un lado, el sistema educativo (especialmente la educación y formación profesional) y los sistemas organizados de aprendizaje basado en el trabajo (aprendizaje, prácticas, pasantías) y, por otro lado, el sistema de producción y la estructura de empleo relacionada. La noción de competencias bajo el predominio de la conceptualización mencionada, aunque se considera un elemento crítico de la "empleabilidad" de los individuos, deja de lado la preocupación por los valores humanísticos y sociales, las actitudes y los comportamientos que están directamente interrelacionados con la dimensión técnica de las competencias y que constituyen una correlación dinámica y una perspectiva integrada, que es inherente a los

entornos educativos pero no a los intereses de las empresas (Kedra & Lintzeris, 2022).

### **Tipologías de habilidades**

Los investigadores, en su intento de comprender e interpretar las funciones de las habilidades dentro de contextos específicos (generalmente dentro de las diversas versiones de entornos laborales), pero también para influir en la dirección de las políticas de habilidades aplicadas, construyen tipologías o categorizaciones, en otras palabras, agrupaciones. de habilidades individuales, que expresan ideas y puntos de vista existentes sobre la naturaleza y el carácter de los conjuntos de habilidades. Estas clasificaciones incorporan supuestos ideológicos distintos y reflejan significados específicos de cada grupo de habilidades o incluso de cada habilidad individual, constituyendo así un marco específico para comprender un conjunto determinado y seleccionado de grupos de habilidades. Además, las tipologías intentan representar la naturaleza multidimensional de las habilidades, así como las congruencias (convergencias) entre diferentes habilidades.

En los últimos años, la ampliación y profundización del diálogo social sobre habilidades ha llevado a la elaboración de varias tipologías de habilidades (Lintzeris & Karalis, 2020). La composición típica de dicha tipología suele incluir al menos tres categorías principales de habilidades:

- . Competencias fundamentales o básicas: son los conocimientos y habilidades que surgen de la educación y formación inicial, y que constituyen la base de todo desarrollo y especialización posterior a lo largo de la vida social y profesional.

- . Habilidades ocupacionales/profesionales específicas, que se refieren a habilidades técnicas y prácticas especializadas relacionadas con una profesión, un trabajo u objeto de trabajo específico.

- . Habilidades generales o genéricas (o “soft”, socioemocionales, interpersonales, transversales, “life skills”). Estas incluyen habilidades como el pensamiento crítico, la adaptabilidad, la capacidad de aprender continuamente, la cooperación, la comunicación efectiva, la negociación y las habilidades de liderazgo, etcétera. Además, algunos elementos de la personalidad como la sociabilidad, la empatía, la confiabilidad, la confianza en uno mismo, la creatividad y la curiosidad. se mencionan como habilidades genéricas.

Una característica particular de la retórica actual sobre las habilidades es el énfasis en tres conjuntos de habilidades: habilidades digitales y “verdes” (en Europa debido a la estrategia de “doble

transición”), habilidades empresariales y habilidades socioemocionales seleccionadas (Comisión Europea, 2020; Cedefop, 2022).

En el caso de las habilidades socioemocionales en particular, cabe señalar que a menudo se identifican con rasgos de carácter, disposiciones y actitudes (subjetivos) que se consideran adoptados al realizar una actividad (comportamientos laborales “apropiados”). Además, se considera que las habilidades socioemocionales, como habilidades laborales vitales, pueden y deben medirse, evaluarse y validarse (certificación de habilidades). Es interesante, sin embargo, que las referencias a las habilidades sociales (que, inicialmente, se cultivan a través de la familia, la escuela y el entorno social y cultural inmediato en el que vive el individuo) carezcan de una dimensión de desarrollo y de una referencia a su papel crucial en la capacidad de un individuo para perseguir una carrera, una vida decente y funcional, y no simplemente realizar una tarea con eficacia.

Al mismo tiempo, el énfasis en la particular importancia de las habilidades socioemocionales en los lugares de trabajo modernos —una afirmación hoy promovida “agresivamente” por el discurso dominante sobre las habilidades principalmente en los sectores de servicios— tiene dos consecuencias: por un lado, una “colonización” ideológica de todas las esferas de la vida por la ética particular, las actitudes y la cultura más amplia de los mercados y las formas modernas —dependientes y alienantes— de trabajo, y por otro lado, el fortalecimiento de la tendencia hacia una (cuasi-coercitiva) “aprendizaje” (Biesta, 2018) de la vida social, en el sentido de que el aprendizaje se transforma de un derecho social y una posibilidad de desarrollo y libertad personal y colectiva a una obligación individual de adaptarse a necesidades siempre cambiantes. Además, el desarrollo de habilidades por parte de los sistemas de educación y formación se centra unilateralmente en el aspecto técnico e instrumental del aprendizaje e ignora sistemáticamente la dimensión humanística y ética (Lintzeris, 2022), que, sin embargo, es un elemento vital de la calidad y relevancia social del trabajo. El “problema” con el persistente enfoque en la importancia de las habilidades “blandas” en los diversos lugares de trabajo del mundo capitalista es que algunas habilidades personales, sociales y emocionales importantes están subordinadas a las prioridades de la racionalidad económica, marginando así su papel social y dándoles un carácter instrumental y unilateral.

### **Fundamentos teóricos de las políticas de competencias**

Para investigadores provenientes de los campos de la Economía, la Sociología del Trabajo, los Estudios de Gestión y las Ciencias Políticas, las habilidades son consideradas principalmente como una propiedad del trabajo (que es un factor de producción) y, en particular, como determinantes de la calidad y especialización de la fuerza de trabajo. (es decir, la capacidad humana para trabajar). Las teorías del aprendizaje, la Psicología de la Educación y la Educación de Adultos, por su parte, consideran las habilidades no solo desde la perspectiva del trabajo, sino también como factores de desarrollo personal y de formación de la identidad social.

La diferencia de enfoque entre las disciplinas que examinan las habilidades se debe a las diferentes preguntas de investigación de cada disciplina, pero también a la perspectiva ideológica particular de cada teoría individual. Para la Pedagogía, la cuestión es cómo se adquieren y desarrollan las competencias en los sistemas de educación y formación, pero también en la formación en el puesto de trabajo (aprendizaje informal o no formal a través de la experiencia laboral). Para la economía, la cuestión es cómo se alinean las habilidades con las necesidades del mercado laboral y, posteriormente, cómo se activan en la producción de mercancías que contribuyen a la creación de valores económicos. Para la ciencia política, en particular para la Economía Política Comparada, las instituciones y mecanismos de desarrollo de habilidades son un indicador importante de la forma de política macroeconómica adoptada, pero también del nivel y la calidad de las políticas sociales de cada estado. Para la Sociología del Trabajo, la investigación se centra en cómo las habilidades están involucradas en el proceso laboral, si conducen a una mayor mejora/recapacitación o descalificación de los trabajadores, cómo contribuyen a la estratificación de la sociedad y la relación capital-trabajo, y cómo la caracterización de algunos trabajos como "calificados" o de algunas tareas como "altamente calificados" a menudo no es un elemento "interno" (intrínseco) de la naturaleza compleja de un trabajo, sino el resultado de determinaciones sociales jerárquicas externas.

El marco teórico que ha influido predominantemente en las políticas de competencias durante décadas es la economía neoclásica. Dentro de la tradición intelectual de la economía neoclásica, el discurso actual sobre las habilidades está dominado por tres enfoques: las teorías del crecimiento endógeno, los enfoques schumpeterianos sobre el papel específico de la innovación y el conocimiento en el crecimiento económico y, sobre todo, la teoría del capital humano. En el centro

de la teoría del capital humano se encuentra la creencia de que la inversión en educación y formación contribuye decisivamente tanto al desempeño económico del individuo como al crecimiento de la economía nacional en su conjunto. Según esta teoría, dado que es el individuo quien se beneficia a largo plazo de la adquisición de competencias, la inversión en formación debería ser principalmente una elección racional del individuo, que por tanto debe asumir su responsabilidad personal y, sin ninguna ayuda estatal, debe ser flexible y adaptable para mantener sus habilidades en línea con las necesidades del mercado laboral en un momento dado. Así, la transición de la "educación pública para todos" a los eslóganes actuales de individualizar el "aprendizaje permanente y permanente" y la adaptación continua de habilidades ha evolucionado hacia un camino de reducción de las políticas educativas públicas, aumento del gasto privado en formación vocacional y educación de adultos, degradación de la calidad de la educación y la creación de un nuevo mercado especulativo de certificación.

La teoría del capital humano ha sido fuertemente criticada por toda la gama de teorías económicas, sociales y educativas "heterodoxas" (Bowles & Gintis, 1975; Tan, 2014). Sin embargo, lo más importante es el hecho de que desde el comienzo del siglo XXI, algunas de las "suposiciones seguras" de la teoría han comenzado a ser cuestionadas (Brown *et al.*, 2011). La idea básica de una relación lineal y positiva entre la inversión en educación y los rendimientos futuros a nivel individual y agregado (economía nacional) comenzó a ser desmentida por la realidad, no solo durante la crisis financiera global de 2008, sino también antes de eso. Las expectativas de movilidad social ascendente a través de la educación, cultivadas durante muchas décadas por las élites políticas y empresariales, comenzaron a no cumplirse para gran parte de la clase media y, por supuesto, los estratos de ingresos más bajos. Sin embargo, independientemente del alcance explicativo de la teoría con respecto a la cuestión del rendimiento futuro de la inversión en educación, un problema más importante radica en su suposición fundamental de que la misión principal, si no exclusiva, de la educación consiste en la adquisición de las habilidades profesionales técnicas requeridas para una actividad económica efectiva y que es precisamente el elemento de "inversión en educación" lo que asegura la perspectiva de niveles de ingresos más altos. Desde este punto de vista, la idea, y aún más la práctica, de reducir la educación a una actividad totalmente subordinada a las prioridades de la economía

capitalista, parece ser una condición constitutiva de las políticas de habilidades que prevalecen en los países europeos hoy en día, y está directamente vinculada a las suposiciones fundamentales de la teoría del capital humano.

### **El creciente interés político por las cuestiones de competencias**

La razón principal por la que las habilidades han surgido como objeto de intenso interés político es que ha habido — y se espera que haya muchos más — cambios en el proceso de producción (en consecuencia, en el contenido y las formas de trabajo), en los modelos de negocios, en los patrones del comportamiento del consumidor, en los modos de comunicación y, por extensión, en todo el espectro de la vida social. Al mismo tiempo, las sucesivas recesiones y crisis económicas, combinadas con crecientes agitaciones geopolíticas y las consecuencias de la pandemia de Covid-19, están creando un entorno turbulento con perspectivas inciertas, tanto a nivel local como internacional.

En un marco de referencia más amplio, los impulsores más influyentes de las transformaciones económicas, sociales y laborales son el cambio tecnológico, la crisis climática, la ampliación de las desigualdades de ingresos, el aumento de la interdependencia debido a la internacionalización de las economías, el cambio en la estructura sectorial de economías (por ejemplo, el crecimiento del sector servicios), la evolución demográfica (en particular el envejecimiento de la población y la disminución prevista de la población en edad de trabajar en muchos países), el aumento de los flujos migratorios y de refugiados y, por último, pero no menos importante, las turbulencias geopolíticas y sus consecuencias.

En particular, cabe destacar que en cualquier período de cambios significativos en el proceso laboral impulsados por la tecnología, los conocimientos y habilidades de los trabajadores vuelven al primer plano del debate social y académico, principalmente porque se considera que las habilidades (a) son un determinante crítico de la productividad laboral, (b) están vinculadas al surgimiento y la adopción exitosa de innovaciones tecnológicas y organizativas y (c) su posesión es un requisito previo para el trabajo calificado (Lintzeris, 2020). Por lo tanto, la evolución de la economía, el proceso laboral y la estructura del empleo están generando una mayor motivación para adaptar las habilidades de las personas a los desafíos de los tiempos. Estas adaptaciones, en el contexto de la retórica política predominante, suelen adoptar dos formas: mejorar

las habilidades para adaptarse a las tareas laborales cambiantes o reciclarlas para adquirir un nuevo conjunto de conocimientos y habilidades para ocupaciones cambiantes.

Sin embargo, conviene recordar que las políticas de mejora o adaptación de capacidades son, en gran medida, una consecuencia secundaria de un cambio socioeconómico primario que se está produciendo hoy en día: la transformación tecnológica que está provocando, con la introducción de la automatización y aplicaciones digitales, la descalificación de los trabajadores y la degradación del trabajo (Braverman, 1998), dada la orientación de la “economía de mercado” hacia la acumulación desenfrenada, la búsqueda de una mayor productividad y la mayor rentabilidad posible de unos pocos. Bajo el predominio de tal modo de producción, intercambio y consumo, las direcciones y usos de la tecnología están subordinados a las prioridades de la regulación capitalista de los asuntos socioeconómicos (MacKenzie & Wajcman, 2009), con consecuencias negativas para el trabajo y la vida de las personas, la mayoría de los trabajadores.

El hecho de que las habilidades hayan pasado a ocupar un lugar destacado en la agenda de prioridades políticas en todo el mundo se demuestra, entre otras cosas, por el hecho de que se han establecido mecanismos especiales para producir teoría y políticas exclusivamente sobre este tema. Así, algunas de las principales organizaciones internacionales como la Organización Internacional del Trabajo (OIT, 2018) la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2019), el Banco Mundial, organismos como el Foro Económico Mundial, universidades y centros de investigación, hemos creado departamentos y agencias respectivos, que producen una enorme cantidad de datos de investigación, documentación, recomendaciones de ideas y otros materiales sobre la base de los cuales cada país está llamado a adaptar sus políticas, en particular sus sistemas educativos y acuerdos del mercado laboral. La Unión Europea, a través de decisiones específicas apoyadas en el trabajo de las organizaciones pertinentes (Cedefop, ETF) y, por extensión, de todos los Estados miembros, ha establecido mecanismos para implementar políticas de capacidades. Por lo tanto, la gran mayoría del discurso sobre habilidades (es decir, la investigación científica, los fundamentos teóricos y empíricos y los textos de políticas, etcétera.), es producido por un número relativamente pequeño de organizaciones e institutos de investigación altamente influyentes y luego se difunde sistemáticamente tanto entre los tomadores de decisiones como entre los ciudadanos a nivel mundial. en grande, a

través de las redes de comunicación y, por supuesto, a través de las políticas implementadas.

Al mismo tiempo, una fuerza material fundamental que impulsa las políticas de capacidades es el generoso apoyo de iniciativas relevantes de las fuentes de financiación más importantes como, para Europa, el Fondo Social Europeo (que en el caso de Grecia se canaliza a través del Marco Estratégico Nacional de Referencia) y el recién creado Fondo de Recuperación y Resiliencia. La inclusión de iniciativas de políticas de capacidades en los esquemas de financiación antes mencionados tiene un impacto decisivo en su orientación y contenido, ya que solo lo que está en línea con las directrices y ejes políticos formales y detallados de la UE es elegible para apoyo financiero.

### **Orientaciones y estructura institucional de las políticas de habilidades en la Unión Europea**

La estrategia de capacidades de la Unión Europea se expresa a través de documentos políticos y programas operativos específicos. También va acompañado de la creación de acuerdos institucionales pertinentes. En este contexto, todos los Estados miembros de la UE han desarrollado estrategias nacionales de habilidades, adoptado métodos y herramientas para el desarrollo de habilidades y puesto en marcha mecanismos para identificar las necesidades de habilidades y alinear las habilidades con las necesidades del mercado laboral (Lalioti, 2019).

Lo que en la Unión Europea se llama una estrategia de habilidades, es en realidad un conjunto complejo de iniciativas y acciones políticas interrelacionadas. Para comprender la “geografía institucional”, pero también las múltiples dimensiones y los distintos niveles de intervención en materia de habilidades, es necesario navegar entre varios documentos de políticas, iniciativas institucionales, programas operativos y marcos de financiación diferentes. En el contexto de esta complejidad, que por cierto requiere, pero también sostiene, un numeroso cuerpo de tecnócratas, la iniciativa política más central es la Agenda Europea de Capacidades. La Agenda Europea de Habilidades es un programa quinquenal lanzado en 2016 (Comisión Europea, 2016) y renovado en 2020 (Comisión Europea, 2020). Incluye 12 acciones divididas en cuatro ejes (ver Tabla 1).

<b>I. Un llamado a unir fuerzas en una acción colectiva:</b>
- Acción 1: Un pacto por las capacidades
<b>II. Acciones para garantizar que las personas tengan las habilidades adecuadas para los puestos de trabajo:</b>
- Acción 2: Fortalecimiento de la inteligencia de habilidades.
- Acción 3: Apoyo de la UE a una acción estratégica nacional de mejora de las capacidades.
- Acción 4: Propuesta de Recomendación del Consejo sobre educación y formación profesionales (EFP).
- Acción 5: Implementar la iniciativa sobre universidades europeas y mejorar las capacidades de los científicos.
- Acción 6: Habilidades para apoyar las transiciones gemelas.
- Acción 7: Incrementar los titulados STEM y fomentar la capacidad emprendedora y transversal.
- Acción 8: Habilidades para la vida.
<b>III. Herramientas e iniciativas para apoyar a las personas en sus itinerarios de aprendizaje permanente:</b>
- Acción 9: Iniciativa sobre cuentas de aprendizaje individuales.
- Acción 10: Un enfoque europeo para las microcredenciales.
- Acción 11: Nueva plataforma Europass.
<b>IV. Un marco para desbloquear inversiones en habilidades:</b>
- Acción 12: Mejorar el marco propicio para desbloquear las inversiones privadas y de los Estados miembros en capacidades.

Tabla 1: Agenda Europea de Capacidades 2020-2025  
Fuente: Comisión Europea, 2020

La Agenda Europea de Capacidades describe las prioridades políticas de la UE. Sus doce acciones se centran en la coordinación de esfuerzos y el fomento de iniciativas conjuntas entre diferentes países y organizaciones; la formulación de planes de acción nacionales para la implementación, seguimiento y evaluación de políticas de competencias; la interconexión con políticas de transformación verde y digital; el desarrollo de herramientas para facilitar la adquisición y certificación de habilidades de las personas; la transición de la educación al trabajo y la mejora de la movilidad educativa y laboral; y finalmente la movilización de recursos financieros públicos y privados para apoyar las acciones.

Para mejorar la eficacia de las políticas de capacidades, su implementación está vinculada a un conjunto de mecanismos de apoyo, los más importantes de los cuales son los sistemas de seguimiento y diagnóstico de las necesidades de capacidades (ver *Skills Intelligence* del Cedefop), el Marco Europeo de Cualificaciones (EQF), la clasificación multilingüe de Capacidades, Competencias y Ocupaciones Europeas (ESCO), el Marco Europeo de Garantía de Calidad para la Educación y Formación Profesional (EQAVET) y un conjunto de documentos europeos comunes, Europass, que incluye una plantilla de CV y una herramienta para la autoevaluación de competencias digitales y comparación de cualificaciones. Además, las políticas de habilidades no sólo se practican a nivel europeo o regional/nacional más amplio, sino también a nivel sectorial y ocupacional con la creación de Alianzas de Habilidades Sectoriales, que son proyectos transnacionales que tienen como objetivo identificar desajustes de habilidades en un sector específico y proponer contenidos educativos para que los proveedores de educación y formación profesional aborden los problemas.

Los principales arreglos institucionales (estructuras, mecanismos y marcos regulatorios) que están llamados a apoyar las políticas de habilidades se articulan a lo largo de un eje (ver Figura 1) que comienza con el diagnóstico de las necesidades de habilidades (incluido el estudio y seguimiento de los perfiles ocupacionales y la actualización) de los sistemas de desarrollo de competencias para los cambios en la economía y el mercado laboral, que afectan a los contenidos de la educación) y continúa con el proceso de adaptación de contenidos, materiales y herramientas educativas y con el desarrollo de competencias *per se* (educación y formación general y profesional, certificación de resultados de aprendizaje, reconocimiento de certificados, etcétera.), la activación de competencias (orientación profesional, asesoramiento profesional y apoyo para la transición de la educación al trabajo) y, finalmente, la adecuación y aplicación de competencias a diferentes puestos de trabajo.

### **Discusión sobre las políticas europeas de capacidades**

Los supuestos primarios y claves de las políticas de habilidades actuales –aunque para muchos investigadores, pobremente documentados, son que:

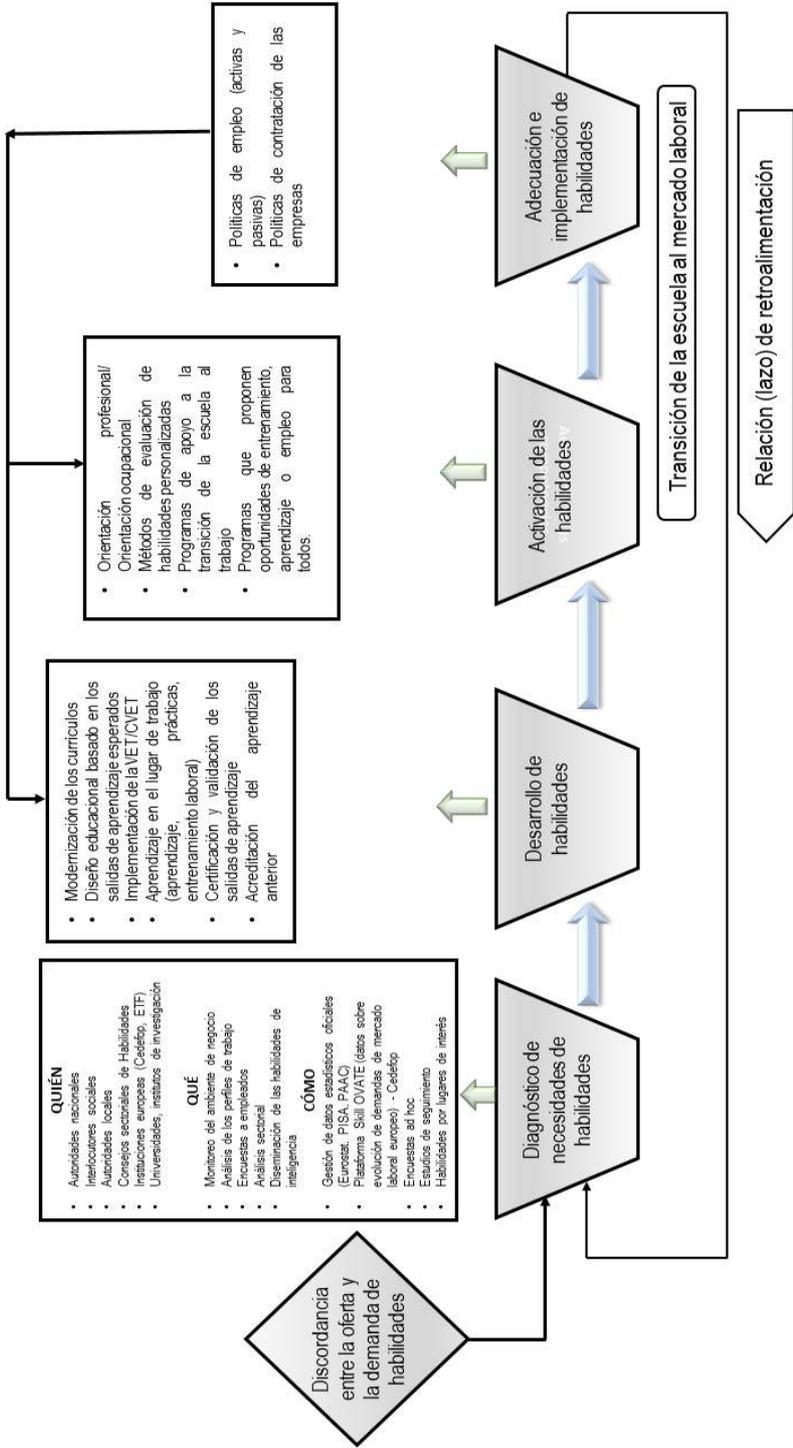


Figura 1: Estructura institucional de las políticas de habilidades.

. Existe un notable desajuste entre la oferta y la demanda de capacidades (Cedefop, 2010), por lo que las empresas no pueden satisfacer sus necesidades de personal. De hecho, el desajuste tenderá a crecer a medida que avance el proceso de automatización, digitalización y transformación tecnológica.

. El despertar inversor del capital tras la prolongada crisis económica y las consecuencias económicas de la pandemia y la guerra en Ucrania se ve obstaculizado en muchos países europeos por el bajo o inadecuado nivel de cualificación de las personas. Se espera que la mejora de las competencias de los recursos humanos mejore la productividad laboral y, por tanto, la competitividad y rentabilidad de las empresas.

. El cambio de los jóvenes hacia la educación y formación profesional (en lugar de la educación general) debería reducir las altas tasas de desempleo y acortar la transición de la escuela al trabajo, al tiempo que facilitaría su inclusión social.

Por otra parte, según las críticas de la opinión predominante:

. Las asimetrías de la oferta y la demanda de mano de obra no pueden explicarse únicamente por desajustes en las habilidades, porque muchos otros factores, como los niveles salariales, las condiciones de trabajo y las perspectivas de carrera, intervienen en el proceso de elección de empleo o en los procedimientos de contratación.

. Las estimaciones del impacto de la transformación digital y tecnológica en las ocupaciones y el contenido del trabajo están diferenciadas según la industria, el tamaño de las empresas y otros factores, y en muchos casos están sobreestimadas. De hecho, se espera que la digitalización y la automatización afecten a tareas laborales específicas dentro de las ocupaciones, más que eliminar un gran número de especializaciones en general (Lapatsioras *et al.*, 2020).

. La productividad laboral, que se considera la "ganadora" de la mejora de las capacidades de los recursos humanos, depende no solo de los conocimientos y habilidades de los trabajadores/empleados, sino también de factores como la disponibilidad de equipos técnico-tecnológicos adecuados y de la organización del trabajo dentro de la unidad productiva (Lintzeris, 2017).

. Las intervenciones públicas sobre habilidades se centran exclusivamente en el lado de la oferta (es decir, las habilidades existentes de los individuos), considerando que la única opción para las iniciativas políticas es hacer coincidir la oferta con la demanda de habilidades impulsada por los empleadores. La opción opuesta

está fuera de discusión, por lo que el tratamiento político general de las diversas cuestiones de habilidades se limita a la “obligación” de la educación y la formación de adaptarse a las necesidades (generalmente de corto plazo) de las empresas. En este sentido, por ejemplo, se supone que el fenómeno de la sobreeducación (un fenómeno que se manifiesta particularmente en Grecia) es un problema más que una oportunidad para que los empleadores utilicen las altas habilidades disponibles para un cambio efectivo en sus estrategias de inversión. Sin embargo, esta comprensión de la relación entre la oferta y la demanda de habilidades convierte lo que es esencialmente un problema económico y de desarrollo en un “problema educativo”.

### **Conclusiones**

Este artículo ha intentado presentar e interpretar las principales orientaciones y dimensiones de las estrategias de habilidades que prevalecen en la Unión Europea. Se ha identificado el vínculo directo entre las políticas de habilidades dominantes y los enfoques económicos neoclásicos, en particular la influencia de la teoría del capital humano en la conceptualización de la relación entre la adquisición de habilidades y la trayectoria del individuo en el mercado laboral.

Se consideró que una razón clave por la cual las políticas de habilidades han pasado a primer plano con intensidad es la creencia de que las transformaciones tecnológicas y organizativas que tienen lugar en la producción, distribución y consumo de bienes y servicios – cambios con implicaciones significativas para el trabajo humano así como para la relación entre humanos y máquinas en el lugar de trabajo – requieren la adaptación continua de las habilidades de los trabajadores para mantener o aumentar la productividad laboral, la competitividad y la rentabilidad del capital, pero al mismo tiempo para lograr el consenso social que asegure una estabilidad sistémica más amplia como condición previa para la consecución de objetivos económicos.

Sin embargo, las políticas más amplias implementadas por los gobiernos (especialmente en referencia al caso de Europa) han tenido como resultado, entre otras cosas, un aumento de la desigualdad social, altas tasas de desempleo, desigualdades en las calificaciones y los salarios, la reproducción de la discriminación cultural y de género, la austeridad y los problemas económicos para la mayoría de la población. Estas situaciones se interpretan deliberadamente como “fenómenos naturales” y efectos secundarios temporales de la

operación de "libre mercado".

Se intenta implementar una parte importante de las políticas de habilidades a través de la reforma de los sistemas educativos hacia la adopción de una "combinación de habilidades modernas" que combine habilidades básicas o competencias clave, habilidades profesionales socioemocionales y técnicas con miras a las perspectivas de la economía y las necesidades del mercado laboral. Este marco educativo, dirigido a la mayoría de los jóvenes, es una combinación de un mínimo de conocimientos básicos, una formación profesional temprana y la adquisición simultánea de habilidades de comportamiento seleccionadas en consonancia con los valores culturales dominantes, como la competencia, el espíritu empresarial, la obediencia activa y la comunicación. eficacia. Esta versión de un sistema educativo, combinada con la urgencia de mensajes e intervenciones para el aprendizaje permanente y la atención individual para el autodesarrollo y la actualización continua de las habilidades laborales a lo largo de la edad adulta, tiende a establecer un modelo de ciudadano y ciudadano estresado, temeroso, con exceso de trabajo y dócil. trabajador o, en una formulación eufemística del vocabulario neoliberal, un "trabajador-empresario de uno mismo" (Dardot y Laval, 2014). En este contexto, el argumento principal esgrimido en el artículo es que las políticas de habilidades dominantes están orientadas unilateralmente hacia los objetivos de eficiencia económica, alejando o marginando todas las dimensiones no instrumentales, de valor moral y sociales de la educación, la formación y también trabajar.

### Referencias bibliográficas

- BIESTA, G. (2018). Interrupting the politics of learning. In Knud Illeris (ed) *Teóricos del aprendizaje...en sus propias palabras*, capítulo 18, pp. 243-258. Londres y Nueva York: Routledge.
- BOWLES, S. & GINTIS, H. (1975). The Problem with Human Capital Theory--A Marxian Critique. *The American Economic Review*, 65 (2), pp. 74-82.
- BRAVERMAN, H. (1998). *Labor and Monopoly Capital: The Degradation of Work in the Twentieth Century*. NYU Press.  
<http://www.jstor.org/stable/j.ctt9qfrkf>
- BROWN, P., LAUDER H, & ASHTON, D. (2011). *The Global Auction. The Broken Promises of Education, Jobs and Incomes*. Oxford University Press.

- CEDEFOP (2010). *Skill mismatch in Europe*. Briefing Note 9023 EN. Thessaloniki, Greece: CEDEFOP.
- CEDEFOP (2014). *Terminology of European education and training policy*. Second edition. A selection of 130 key terms. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- CEDEFOP (2022). *Strengthening skills systems in times of transition*. Insights from Cedefop's 2022 European skill index. Thessaloniki, Greece: Cedefop.
- DARDOT, P. & LAVAL, C. (2014). *The New Way of the World: On Neoliberal Society*, trans. Gregory Elliot. London, U.K.: Verso Books.
- EUROPEAN COMMISSION (2016). Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions. A new skills agenda for Europe. Working together to strengthen human capital, employability and competitiveness {SWD(2016) 195 final}Brussels, 10.6.2016, COM(2016) 381 final.
- EUROPEAN COMMISSION (2020). *European Skills Agenda for sustainable competitiveness, social fairness and resilience* {SWD (2020) 121 final} - {SWD(2020) 122 final} Brussels, 1.7.2020, COM(2020) 274 final.
- EUROPEAN UNION (2018). *The European Qualifications Framework: supporting learning, work and cross-border mobility*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- GREEN, F. (2013). *Skills and Skilled Work: An Economic and Social Analysis*. Oxford, UK & New York: Oxford University Press. [https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/1563070/1/RB101\\_SkillsSkilled\\_work\\_Green.pdf](https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/1563070/1/RB101_SkillsSkilled_work_Green.pdf)
- ILO (International Labour Organization) (2018). *Skills policies and systems for a future workforce*, Issue Briefs, no. 8, [https://www.ilo.org/skills/WCMS\\_618170/lang-en/index.htm](https://www.ilo.org/skills/WCMS_618170/lang-en/index.htm)
- KEDRAKA, A. (2003). *Ψυχολογική Αξιολόγηση Σύγχρονων Επαγγελματικών Δεξιοτήτων* [Psychological evaluation of modern vocational / professional skills] (PhD thesis). National and Kapodistrian University of Athens.
- KEDRAKA, A. & LINTZERIS, P. (2022) Οριοθέτηση, διαστάσεις και νοηματοδοτήσεις του όρου «δεξιότητες» [Definitions, dimensions and meanings of the term "skills"], Presentation at the

Hellenic Adult Education Association's Conference Skills Development in Adult Education and School Education, 5-8 May 2022 (under publication).

- LALIOU, B. (2019). Στρατηγικές Δεξιότητων: Αναζητώντας τις Βασικές Αρχές και τα Δομικά Συστατικά τους [Skill strategies: looking for the basic principles and their building blocks]. Athens: National Institute of Labour & Human Resources (N.I.L.H.R.) [In Greek].
- LAPATSIORAS, S., MILIOS, G. & MIHAILIDIS, P. (2020). Οι επιπτώσεις της ψηφιοποίησης στην αγορά εργασίας [The impact of digitisation on the labour market]. Athens: Labour Institute - General Confederation of Greek Workers (INE GSEE).
- LINTZERIS, P. & KARALIS, T. (2020). Towards an inclusive skills typology. *European Journal of Social Sciences Studies*, 5 (1). Available on-line at: [www.oapub.org/soc](http://www.oapub.org/soc), doi: 10.5281/zenodo.3728247.
- LINTZERIS, P. (2017). Πολιτικές δεξιότητων: Σχόλια για τον ρόλο των δεξιότητων στην οικονομία, την εργασιακή διαδικασία και την επαγγελματική κατάρτιση [Skill policies: Comments on the role of skills in the economy, labour process and vocational training]. Chapter in the book (collection of articles) Ch. Goulas, and P. Lintzeris (eds) Lifelong learning, vocational training, employment and economy: New facts, priorities and challenges. Athens: IME GSEVEE and INE GSEE, pp. 67-101.
- LINTZERIS, P. (2020). *Τεχνολογική αλλαγή, ψηφιοποίηση, εργασία και δεξιότητες* [Technological change, digitalization, labour and skills]. Working Papers IME GSEVEE, no 14, pages 44. Athens: Small Enterprises Institute - Hellenic Confederation of Professionals Craftsmen and Merchants (IME GSEVEE).
- LINTZERIS, P. (2022). Η εμπειρία της πανδημίας ως αφορμή κριτικού αναστοχασμού επί της κυρίαρχης προσέγγισης του μείγματος δεξιότητων [The experience of the pandemic as an occasion for critical reflection on the dominant approach to the skills mixture]. In P. Lintzeris & D. Valasi (Eds.). *Η εμπειρία της πανδημίας της νόσου Covid-19 στην εκπαίδευση και κατάρτιση ενηλίκων στην Ελλάδα: διαστάσεις, συνέπειες, προοπτικές* [The experience of the Covid-19 pandemic in adult education and training in Greece: dimensions, consequences, perspectives] Athens: IME GSEVEE [In Greek].

- MACKENZIE, DONALD and WAJCMAN, JUDY, eds. (1999). *The social shaping of technology*. 2nd ed. Buckingham, UK: Open University Press. [https://books.google.com/cu/books/about/The\\_social\\_shaping\\_of\\_technology.html?id=aB7bAAAAMAA-J&redir\\_esc=y](https://books.google.com/cu/books/about/The_social_shaping_of_technology.html?id=aB7bAAAAMAA-J&redir_esc=y)
- OECD (2019). *Future of Education and Skills 2030. Conceptual learning framework. Concept note: Skills for 2030*. [https://www.oecd.org/education/2030-project/contact/OECD\\_Learning\\_Compass\\_2030\\_Concept\\_Note\\_Series.pdf](https://www.oecd.org/education/2030-project/contact/OECD_Learning_Compass_2030_Concept_Note_Series.pdf)
- TAN, E. (2014). Human Capital Theory: A Holistic Criticism. *Review of Educational Research*, 84 (3), pp. 411-445. <https://doi.org/10.3102/0034654314532696>
- VERDE, F. (2013) *Habilidades y trabajo calificado: un análisis económico y social*. Osford, Reino Unido y Nueva York: University Press. [http://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/1563070/1/RB101\\_SkillsSkilled\\_work\\_Green.pdf](http://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/1563070/1/RB101_SkillsSkilled_work_Green.pdf)