

1.Introducción	5
1.1. Definiciones básicas	8
1.2 Antecedentes	12
2. Políticas y estrategias generales sobre competencias.	19
2.1 Marcos regulatorios regionales para impulsar el desarrollo de competencias	19
2.2 Marcos regulatorios europeos para impulsar el desarrollo de competencias	21
3. Políticas y estrategias específicas sobre competencias para Mipymes	30
3.1 10 años de políticas orientadas a las Mipymes	31
3.2 The European Charter for Small Enterprises.....	32
3.3 Small Business Act.....	32
4. Marcos de competencias relevantes para Mipymes	34
4.1 Competencias estratégicas para las Mipymes.....	35
4.2 Competencias para el aprendizaje permanente	52
4.3 Competencias en el uso de las tecnologías de información y comunicación	55
4.4 Competencias estratégicas para el siglo XXI	66
5. Desarrollo de competencias en Mipymes.....	67
5.1 Estrategias de aprendizaje a la medida.....	68
5.2 Desarrollo de habilidades de emprendimiento desde la educación formal ..	80
5.3 Descripción de barreras e inhibidores para el desarrollo de competencias ..	89
4. Casos de éxito.....	100
4.1 Programa Europeo de intercambio de emprendedores y empresas “Erasmus para jóvenes emprendedores”	101
4.2. Programa Cheque de Formación: formación profesional continua para Mipymes (Alemania).....	107
4.3. ESCO: Taxonomía Europea de Habilidades, Competencias y Ocupaciones.	113
4.4 Reconocimiento de aprendizajes informales y no formales (OCDE).	118
5. Conclusiones	122
6. Recursos multimedia	130
7. Bibliografía	131

Índice de Figuras

Figura 1	Taxonomía Mipymes	10
Figura 2	Tendencias de Empleo	12
Figura 3	Factores multidimensionales. Empleo y Mipymes.	13
Figura 4	Condiciones GEM	14
Figura 5	Pirámide Mipymes - OCDE	15
Figura 6	Mipymes según Edge	17
Figura 7	Pirámide de habilidades, INSEAD	18
Figura 8	Empleabilidad, OIT	20
Figura 9	Ranking de resultados de competencias para Mipymes	45
Figura 10	Cualidades más importantes de un emprendedor	46
Figura 11	Relevancia de competencias	48
Figura 12	Competencias según eCF	49
Figura 13	Conocimientos, habilidades y actitudes	54
Figura 14	Flujo de e-competencias	57
Figura 15	Habilidades empresariales, Verville y Harligten	59
Figura 16	Pirámide de e-competencias	60
Figura 17	Mapa de habilidades informáticas, población europea	62
Figura 18	Jóvenes y experiencia laboral	68
Figura 19	Satisfacer necesidades de e-competencias	74
Figura 20	Encuesta, espíritu emprendedor	76
Figura 21	Encuesta, dificultades	76
Figura 22	Encuesta, habilidades	77
Figura 23	Escuela e iniciativa emprendedora	82
Figura 24	Habilidades para Escocia	85
Figura 25	Formación en Alemania	88
Figura 26	Articulación formación y empleo	90
Figura 27	Escenarios post-crisis	92
Figura 28	Edad y nuevas demandas	94
Figura 29	Obstáculos para la formación	96
Figura 30	Evaluación de la empresa receptora	105
Figura 31	Fuentes de aprendizaje	124
Figura 32	Componentes claves de un emprendedor	125

Índice de Tablas

Tabla 1 Habilidades Blandas	9
Tabla 2 Indicadores Mipymes.....	16
Tabla 3 Pacto por las habilidades.....	29
Tabla 4 10 años de políticas.....	31
Tabla 5 Competencias empresariales, personales de negocios.....	38
Tabla 6 Mapa de las 38 habilidades para las Pymes	39
Tabla 7 34 competencias y 4 categorías	44
Tabla 8 Taxonomía de Bloom.....	51
Tabla 9 Habilidades informáticas, Stone.....	58
Tabla 10 Adopción de TIC por Mipymes.....	59
Tabla 11 European e-Competence Framework.....	64
Tabla 12 Matriz de e-competencias	65
Tabla 13 Adquisición habilidades	77
Tabla 14 Políticas de formación y capacitación	98

1.Introducción

Este estudio se realizó durante el segundo semestre del año 2011 y fue el resultado de una extensa revisión documental de información relacionada con las Micro, Pequeña y Mediana Empresas (Mipymes) en Europa. Este análisis tomó en cuenta aquellas estrategias adoptadas para promover el desarrollo de competencias para empresarios emprendedores y las distintas formas de capacitación llevadas a cabo con el fin de apoyar a este sector productivo.

Entre las preguntas ejes que orientaron la exploración de este trabajo destacan¹:

- *¿Qué se entiende por competencia, habilidad y espíritu emprendedor desde el contexto institucional europeo?*
- *¿Cuáles son las competencias identificadas como más relevantes para el emprendimiento en el sector de las Mipymes?*
- *¿Qué estrategias regionales y nacionales para el desarrollo de competencias para el emprendimiento se identifican dentro de la UE?*
- *¿Qué estrategias adoptan las Mipymes para desarrollar o actualizar las competencias dentro de su organización?*
- *¿Qué ciclos de desarrollo de competencias para el emprendimiento se identifican dentro del contexto de las Mipymes?*
- *¿Cuáles son los principales inhibidores que afectan o dificultan el desarrollo de competencias dentro del sector de las Mipymes?*
- *¿Qué papel juega el componente contextual en el desarrollo de competencias para empresarios de Mipymes?*
- *¿Cómo contribuyen las nuevas tecnologías dentro del contexto de emprendimiento empresarial?*
- *¿Qué estudios relevantes se identifican en el contexto europeo en materia de competencias para empresarios emprendedores?*
- *¿Qué papel juega la educación no-formal o informal en el desarrollo de competencias en el contexto de las Mipymes?*
- *¿Qué relación tienen las habilidades blandas en el contexto de las competencias para empresarios emprendedores?*
- *¿Cómo se estimula el desarrollo de competencias para el emprendimiento desde los sistemas educativos en la UE?*
- *¿Qué acciones se están desarrollando en Europa para alcanzar un entendimiento y reconocimiento común de aquellas competencias relacionadas con el contexto empresarial?*

¹ Una descripción más detallada de las preguntas puede encontrarse en los términos de referencia que anteceden este estudio.

A modo de introducción, se plantea que hoy existe una importante transición en los procesos de formación dentro y fuera del mercado laboral. El énfasis en la educación y la capacitación se está alejando de aquellos enfoques centrados en reconocer, únicamente, el tiempo invertido o los contenidos enseñados durante el proceso de aprendizaje (denominado “*input approach*”)², y se avanza hacia un enfoque que asigna mayor relevancia a los conocimientos, habilidades y competencias aplicadas por el individuo como resultado de su propio proceso de aprendizaje (“*outcomes approach*”)³.

Dicha transición [que va desde los **insumos** (horas, títulos, contenidos, programa de estudio, perfil del docente) hasta los **impactos** (aprendizajes efectivos, habilidades adquiridas, logros, aptitudes y conocimientos desarrollados)], permite articular muchas de las profundas transformaciones en las prácticas de enseñanza y aprendizaje que hoy se gestan en la sociedad del conocimiento.

Siguiendo esta línea, durante el presente documento se analiza la relevancia que ha adquirido el desarrollo de competencias como un eje de especial importancia en las agendas de desarrollo de Europa.

La Comisión Europea, en particular, ha impulsado una serie de marcos regulatorios transnacionales y nacionales orientados a favorecer el desarrollo y actualización de competencias acordes a las demandas del sector laboral. Es oportuno mencionar, que muchos de los mecanismos e incentivos que aquí se describen están articulados tanto desde el sector de la educación y capacitación, como desde el propio mundo del trabajo.

Desde una perspectiva económica, las competencias que adquieren los individuos son entendidas como fundamentales, puesto que ellas favorecen tres aspectos estratégicos:

- Incremento de la productividad y competitividad en el mercado laboral.
- Reducción del desempleo a través del desarrollo de una fuerza laboral calificada y capaz de adaptarse, y
- Creación de un entorno de innovación en un mundo dominado por la competitividad global⁴.

Las fuentes documentales utilizadas fueron consignadas al pie de página correspondiente a modo de facilitar su consulta o profundización. Cualquier error en la traducción o interpretación de los datos es responsabilidad exclusiva del autor de este documento.

² Es decir, la valoración de aquellos aspectos relacionados con el diseño de la oferta educativa, la duración del programa de estudio, el currículo de formación, el perfil de la institución educativa o las características del examen de evaluación, entre otros.

³ *Overview of ESCO - a European classification of Skills, Competences and Occupations* en URL: http://ec.europa.eu/eures/docs/ESCO_overview_note.pdf

⁴ *Definition and Selection of Competencies (DeSeCo)*, en URL:

http://www.oecd.org/document/17/0,3343,en_2649_39263238_2669073_1_1_1_1,00.html

El presente documento se articula por medio de diferentes apartados. En síntesis, el texto está organizado de la siguiente manera:

I) *Definiciones básicas*: aquí se presenta un conjunto de definiciones estratégicas reconocidas y adoptadas por diversas instituciones europeas, las cuales han sido organizadas por áreas temáticas. II) *Políticas y estrategias generales sobre competencias*. Se ofrece una revisión de antecedentes generales; se describen las acciones y políticas implementadas para fomentar el desarrollo empresarial en el macro-contexto de la economía del conocimiento. III) *Políticas y estrategias específicas sobre competencias en Mipymes*. Se destacan acciones institucionales, principalmente desde la Comisión Europea, orientadas a articular y estimular el desarrollo integral de las competencias para el emprendimiento en los empresarios. IV) *Marcos o repertorios de competencias relevantes para Mipymes*. Aquí se compilan y sistematizan investigaciones y otras fuentes bibliográficas orientadas a conceptualizar y categorizar tanto las competencias para el emprendimiento de empresarios, como aquellas habilidades y destrezas complementarias. V) *Desarrollo de competencias en Mipymes*. Se identifican aquellos factores que favorecen o bien, inhiben, la adopción de competencias para el emprendimiento. VI) *Casos de éxito*. Allí se destaca una selección de instrumentos orientados a la promoción de competencias para empresarios emprendedores que están siendo implementadas o se llevarán a cabo a nivel regional en el corto plazo. VII) *Conclusiones*. Se ofrece una reflexión final (traducida en un compendio) que surge tras revisar y analizar la situación actual de competencias para empresarios emprendedores en el contexto europeo. Se enfatizan elementos prioritarios, vectores a considerar e ideas finales.

1.1. Definiciones básicas

Recursos recomendados:

Small and medium-sized enterprises (SMEs) SME Definition
http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/facts-figures-analysis/sme-definition/index_en.htm

Eurostar (2011) Key figures on European business - with a special feature on SMEs
http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_OFFPUB/KS-ET-11-001/EN/KS-ET-11-001-EN.PDF

Este apartado surge de la revisión documental y es el resultado de una selección de definiciones básicas reconocidas por instituciones europeas o por entidades de carácter transnacional. Para facilitar su aprovechamiento, las definiciones se han organizado en cuatro conceptos clave:

- A) Competencias (y afines).
- B) Micro, Pequeña y Mediana Empresas (Mipymes).
- C) Competencias para empresarios emprendedores.
- D) Educación-formación para el emprendimiento.

A) Competencias (y afines):

Competencia (*Competence*): capacidad para utilizar conocimientos, destrezas y habilidades personales, sociales o metodológicas, en situaciones de trabajo o estudio y en el desarrollo profesional y personal. En el contexto del Marco Europeo de Cualificaciones (MEC)⁵, la competencia se describe en términos de responsabilidad y autonomía. MEC enumera tres tipos o categorías: Las competencias **básicas** o instrumentales son las asociadas a conocimientos fundamentales y se adquieren en la formación general. Entre estas competencias están la habilidad para la lecto-escritura, la comunicación oral y el cálculo.

Aquí se distinguen dos tipos: las genéricas y las especializadas, específicas o técnicas. a) las competencias **genéricas** o transversales se relacionan con los comportamientos y actitudes de labores relacionadas con diferentes ámbitos de producción. Entre estas competencias están, por ejemplo, la capacidad para trabajar en equipo, la capacidad de planificación, la habilidad para negociar, etcétera. b) Las competencias **especializadas, específicas o técnicas**, que tienen relación con aspectos técnicos directamente vinculados a la ocupación, y que no son tan fácilmente transferibles a otros contextos laborales.

A su vez el Proyecto Tuning *Educational Structures in Europe* (2003)⁶ enuncia una clasificación de las diferentes competencias y destrezas consideradas de vital importancia para desarrollar en los estudiantes, desde cualquier titulación académica. Éstas son: a) **Competencias instrumentales**: orientadas a la adquisición de habilidades cognoscitivas, metodológicas, tecnológicas y lingüísticas, b) **competencias interpersonales**: referidas al

⁵ The European Commission [Education and Training] (2011). *The European Qualification Framework for lifelong learning (EQF)* en URL: http://ec.europa.eu/eqf/terms_en.htm

⁶ Tuning, P. (2003). *Tuning Educational Structures in Europe. Informe final*, Bilbao, Universidad de Deusto.

desarrollo de capacidades individuales y sociales y c) **competencias sistémicas**: centradas en la capacidad de integración (Velasco Quintana et al, 2010⁷).

Conocimiento (*Knowledge*): es el resultado de la asimilación de la información a través del aprendizaje. El conocimiento es el conjunto de hechos, principios, teorías y prácticas que se relaciona con un campo de trabajo o estudio. En este contexto, los conocimientos se describen como teóricos o prácticos (Marco Europeo de Cualificaciones).

Habilidad (*Skill*): la capacidad de aplicar conocimientos y utilizar técnicas para completar tareas y resolver problemas. En el contexto del Marco Europeo de Cualificaciones, las destrezas se describen como cognitivas (uso del pensamiento lógico, intuitivo y creativo) y prácticas (fundadas en la destreza manual y el uso de métodos, materiales, herramientas e instrumentos). Entre las habilidades requeridas para emprender destacan: a) capacidad para planear, organizar, analizar, comunicar, hacer reuniones informativas, evaluar y recordar, b) capacidad para proyectar un determinado desarrollo o iniciativa, c) habilidad para trabajar en equipo cooperativamente y de manera flexible, d) ser capaz de identificar las fortalezas y debilidades del resto, e) habilidad para actuar de manera proactiva y responder positivamente a los cambios y f) habilidad para evaluar y asumir riesgos cuando existen las garantías adecuadas (European Training Foundation).

Las **habilidades duras** (funcionales) generalmente se pueden adquirir de una manera lógica y sistemática. Estas habilidades funcionales (como conducir un coche o cualquier otra máquina, hablar un idioma extranjero, el uso de una computadora o un software específico) son operacionalizables, factibles de medir, evaluar y certificar. Aquí destacan elementos tales como la capacidad para utilizar el conocimiento y las destrezas relacionadas con productos y procesos. La aplicación de conocimientos y técnicas específicas (asociadas más directamente con el conocimiento explícito).

Las **habilidades blandas** (también llamadas sociales o de comportamiento) son destrezas de orden más subjetivo e intangible. Estas habilidades interpersonales se adquieren principalmente a través del entrenamiento y la práctica. Aspectos como el liderazgo, la capacidad para comunicarse individual y grupalmente así como ser capaz de desenvolverse en contextos de incertidumbre o complejidad. Estas habilidades pueden ser consideradas elementales a la hora de evaluar al personal de las empresas. Resultan fundamentales para la vida diaria y suelen ser difíciles de observar, cuantificar o medir. Asociadas más directamente con el conocimiento tácito. (Cobo y Moravec, 2011).

Colaboración	Pensamiento crítico	Gestión de la complejidad
Trabajo en equipo	Liderazgo	Autoconfianza
Innovación	Perseverancia	Gestión del tiempo
Comunicación efectiva	Creatividad	Responsabilidad
Resolución de problemas	Flexibilidad	Persuasión
Adaptabilidad	Iniciativa	Empatía
Gestión de la información y del conocimiento	Cooperación	Gestión de la incertidumbre

Tabla 1 Habilidades Blandas

⁷ Velasco Quintana, P. J., Domínguez Santos, F., Quintas Barreto, S., y Blanco Fernández, A. (2010). *La mentoría entre iguales y el desarrollo de competencias*. UEM (3), p. 71–85, en URL: http://innovacioneducativa.upm.es/jimcuc_09/comunicaciones/10_130-143_La%20mentoría_iguales.pdf

Resultados del aprendizaje (*Learning outcomes*): expresión de lo que una persona sabe, comprende y es capaz de hacer al culminar un proceso de aprendizaje, el cual se define en términos de conocimientos, destrezas y competencias (Marco Europeo de Cualificaciones).

B) Micro, Pequeña y Mediana Empresas (Mipymes):

Empresarios: personas (los dueños de negocios) que buscan generar valor a través de la creación o expansión de la actividad económica, mediante la identificación y explotación de nuevos productos, procesos o mercados (OECD-Eurostat).

Mipymes: la categoría de micro, pequeñas y medianas empresas (Mipymes) está constituida por las empresas que emplean menos de 250 personas, en las cuales su volumen de negocios anual (*turn-over*) no supera los 50 millones de euros, y cuyo balance general anual no excede los 43 millones de euros. Las pequeñas empresas se definen como empresas que emplean a menos de 50 personas y cuya cifra de negocios anual o balance general anual no excede de 10 millones de euros. Las microempresas se definen como empresas que emplean a menos de 10 personas. Su cifra de negocios anual o balance general anual no supera los 2 millones de euros (Eurostat, 2011)⁸.

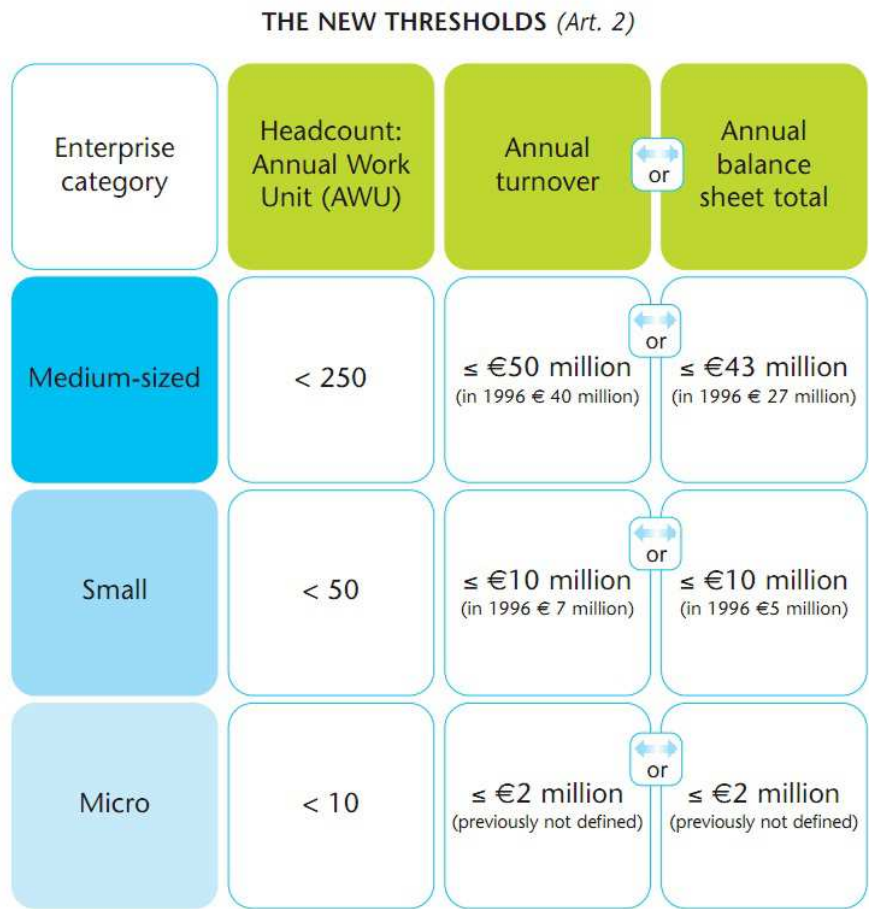


Figura 1 Taxonomía Mipymes

⁸ The European Commission (2003). *The new SME definition: User guide and model declaration*, en URL:http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/files/sme_definition/sme_user_guide_en.pdf

C) Competencias para el empresario emprendedor:

Actitudes hacia el emprendimiento. Entre las actitudes estratégicas para el emprendimiento destacan: disposición a mostrar iniciativa, actitud positiva a cambiar e innovar y voluntad para identificar áreas donde se puede evidenciar las habilidades empresariales (European Training Foundation)⁹. Desde la perspectiva del Global Entrepreneurship Research (2010¹⁰) entre los aspectos relacionados con las actitudes hacia el emprendimiento destaca el grado en que la gente piensa que hay una buena oportunidad para crear una empresa, así como las capacidades propias para lograrlo. También se toma en cuenta el miedo al fracaso o el nivel de riesgo que los individuos estarían dispuestos a asumir para iniciar un negocio.

Actividad empresarial: acción emprendedora en la búsqueda de generar valor a través de la creación o expansión de una actividad económica, mediante la identificación y explotación de nuevos productos, procesos o mercados (OECD-Eurostat)¹¹.

D) Educación-formación para el emprendimiento:

Educación emprendedora: es la disciplina que engloba los conocimientos y habilidades “sobre” o “con el fin de que” el emprendimiento sea reconocido como parte de los programas educativos correspondientes a las enseñanzas primaria, secundaria o terciaria (superior) en las instituciones educativas oficiales de cualquier país (Global Entrepreneurship Monitor Special Report, 2010¹²).

Espíritu empresarial (o emprendimiento): fenómeno asociado con la actividad empresarial. Habilidad de un individuo para convertir ideas en acción; incluye creatividad, innovación y toma de riesgos, así como la capacidad para planear y administrar proyectos con el fin de alcanzar los objetivos trazados. Los empleadores han de estar conscientes del contexto de su trabajo y al mismo tiempo, habrán de estar en condiciones de ponderar el riesgo de cada oportunidad. Conjunto de habilidades y conocimientos más específicos que se requieren por los emprendedores para establecer actividades comerciales o sociales (European Training Foundation).

Formación emprendedora: es el cuerpo de conocimientos y habilidades necesarios para la preparación de la puesta en marcha de un negocio o empresa (GEM, 2010).

Formación formal: incluye cualquier curso que forma parte de un programa de educación oficial, ya sea obligatoria o voluntaria. Esto incluye educación primaria o secundaria o graduación de tercer nivel, diploma o título de programa (GEM, 2010).

⁹ Raic S. et al. (2007) *Key competences for lifelong learning. Development of key competences in the Montenegrin education system*, July –en URL:

[http://etf.europa.eu/webatt.nsf/0/C12578310056925BC125741A0050FAF8/\\$file/NOTE7D6KAQ.pdf](http://etf.europa.eu/webatt.nsf/0/C12578310056925BC125741A0050FAF8/$file/NOTE7D6KAQ.pdf)

¹⁰ Martínez, A.; Levie, J.; Kelley, D. J. et al (2001). *GEM Global Reports*. Global Entrepreneurship Monitor, en URL: http://www.gemconsortium.org/about.aspx?page=pub_gem_global_reports

¹¹ Surgen como resultado de las contribuciones teóricas de los siguientes autores: Richard Cantillon, Adam Smith, Jean Baptiste Say, Alfred Marshall, Joseph Schumpeter, Israel Kirzner and Frank Knight, entre otros. *Measuring Entrepreneurship. A digest of indicators. OECD-Eurostat Entrepreneurship Indicators Program* (2008), en URL:

<http://www.oecd.org/dataoecd/53/23/41664409.pdf>

¹² Martínez, A.; Levie, J.; Kelley, D. J. et al (2010). *Global Entrepreneurship Monitor Special Report: Una perspectiva global sobre la Educación y Formación emprendedora*, en URL:

<http://www.gemconsortium.org/download.asp?fid=1081>

Formación informal: es la que opera fuera de los programas formales, por ejemplo, los cursos no acreditados en universidades, organizaciones locales de empresas, agencias gubernamentales y otras (GEM, 2010).

1.2 Antecedentes

Figure 4: Employment trends by level of qualification, 2000-2020 (EU-27 + Norway and Switzerland)

Source: CEDEFOP, 2010

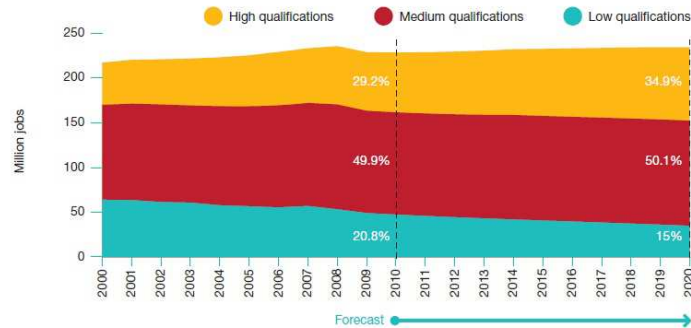


Figura 2 Tendencias de Empleo

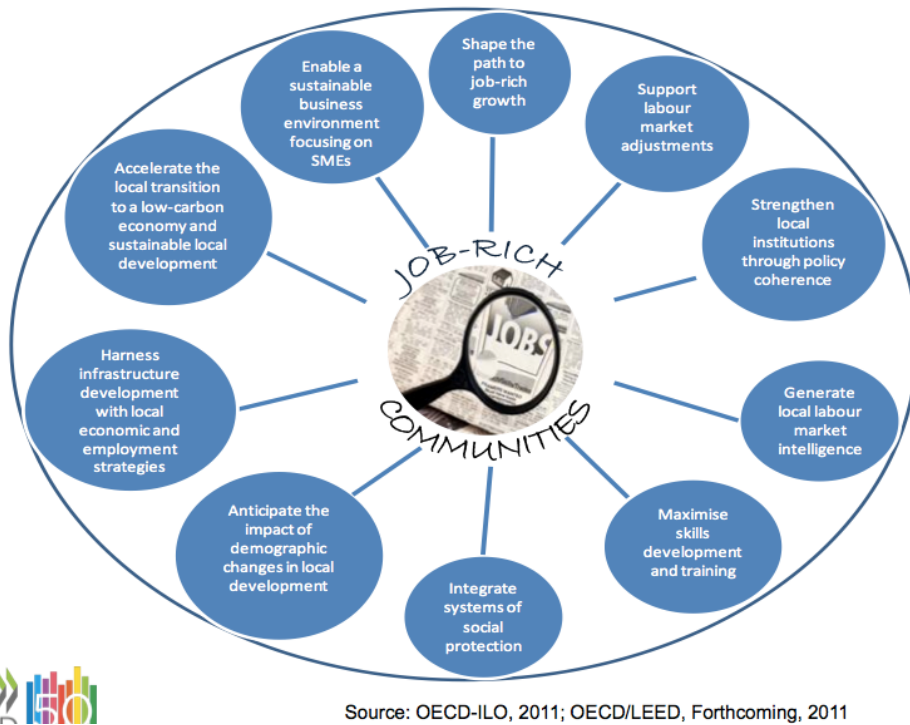
El reporte “*New Skills for New Jobs: Action Now A report by the Expert Group on New Skills for New Jobs*” (2010) preparado por la Comisión Europea, amplía un estudio originalmente publicado en un documento de CEDEFOP “*Skills supply and demand in Europe: medium-term forecast up to 2020*”¹³ (2010) en el que se analiza qué tan preparada está la fuerza laboral europea para las demandas del mercado. Ahí se presenta una ilustración longitudinal, tanto retro como prospectiva, de las necesidades de empleados (2000-2020), en la que es posible observar la evolución en la demanda de determinados niveles de educación dentro del mercado laboral.

El estudio indica una tendencia hacia el incremento en la demanda de una fuerza laboral con altas cualificaciones. Adicionalmente, se identifica una suerte de *statu quo* (periodo 2010-2020) y con tendencia a la baja de dicha fuerza laboral con cualificaciones medias. Por último, se registra una decreciente demanda de la fuerza laboral que únicamente posee cualificaciones bajas o precarias¹⁴.

A nivel general se observa que en la UE 27 y países próximos, la tendencia es hacia una creciente demanda de una fuerza laboral cada vez más calificada. Ello, sugiere el estudio, también guarda una estrecha relación con la necesidad de diseñar agendas multisectoriales orientadas a re calificar y promover nuevos programas de capacitación (*re-skilling* y *up-skilling*, respectivamente de su fuerza laboral).

¹³ CEDEFOP (2010). *Skills supply and demand in Europe: medium-term forecast up to 2020*, en URL: <http://www.cedefop.europa.eu/EN/publications/15540.aspx>

¹⁴ European Union. (2010). *Report of the Expert Group on New Skills for New Jobs*. European Union, en URL: <http://ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=4505&langId=en>



Source: OECD-ILO, 2011; OECD/LEED, Forthcoming, 2011

9

Figura 3 Factores multidimensionales. Empleo y Mipymes.

Este cuadro muestra diversas fuentes (OECD, ILO y LEED) en la que se destacan aquellos vectores que inciden en la empleabilidad dentro del contexto empresarial, especialmente de las Mipymes. Entre los vectores que estimulan una dinamización del mercado laboral destacan: adaptación a una creciente demanda de un ‘empleo enriquecido’; apoyo a los ajustes del mercado laboral; fortalecimiento de las instituciones locales a través de políticas que favorezcan la articulación; generación de un mercado laboral local inteligente; maximización del desarrollo de habilidades y la capacitación; integración de sistemas de protección social; anticipación del impacto de los cambios demográficos en el desarrollo local; reforzamiento del desarrollo de la infraestructura a través de estrategias económicas locales y de empleabilidad y aceleración de la transición local hacia una economía ambientalmente sustentable (baja emisión de carbonos) que favorece un entorno sustentable para los negocios, con especial atención en las Mipymes¹⁵.

¹⁵ Martínez-Fernández, C. (2011). *Why Skills, Employment, and Entrepreneurship Strategies for the Mediterranean Region?*, Barcelona, CFE/LEED Programme, en URL: www.oecd.org/dataoecd/49/23/48416852.pdf



Figura 4 Condiciones GEM

De manera complementaria a la propuesta de OECD, ILO y LEED, el Reporte Global de GEM identifica nueve condiciones o ejes claves para el desarrollo de las Mipymes (GEM Global Reports, 2011)¹⁶. De todas estas “condiciones”, en este estudio se prestará especial atención al componente relacionado con la formación de recursos humanos con orientación hacia el emprendimiento (tanto durante las etapas formativas de la educación formal, como en fases posteriores).

¹⁶ Kelley, D.J.; Bosma, N.; Amorós, J. E. (2011). GEM Global Reports. Global Entrepreneurship Research Association en URL: http://www.gemconsortium.org/about.aspx?page=pub_gem_global_reports

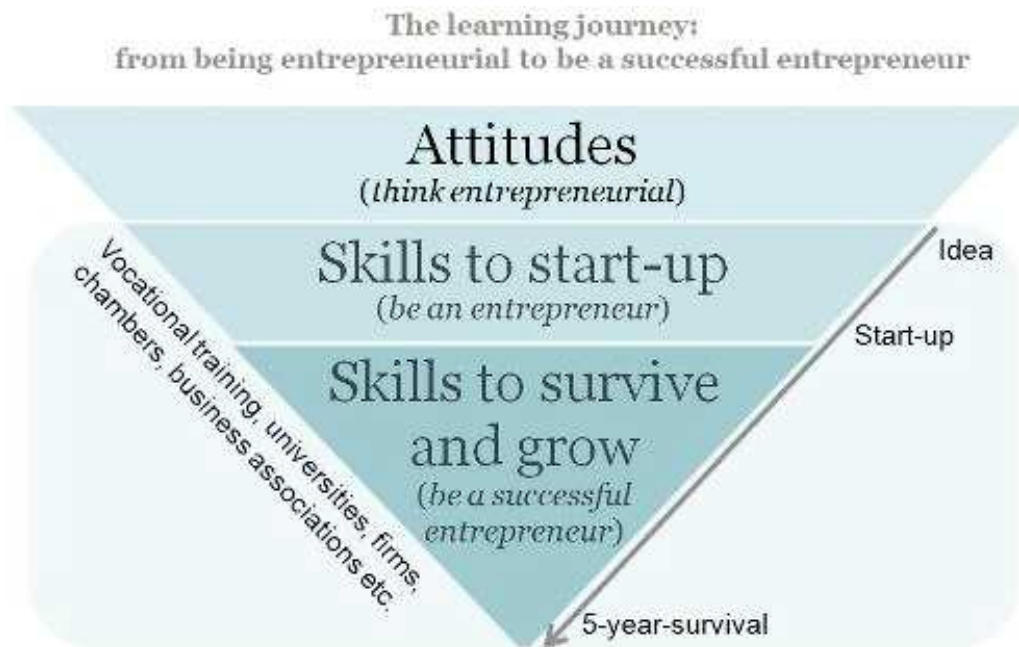


Figura 5 Pirámide Mipymes - OCDE

Esta figura elaborada por el Centro de Emprendimiento, la Pequeña y Mediana Empresa y el Desarrollo Local de la OCDE¹⁷, se titula *El viaje del aprendizaje: desde el emprendimiento hasta ser un emprendedor exitoso*. Aquí se propone una visión jerarquizada de cómo se entienden, organizan y aplican las competencias para empresarios emprendedores.

El diagrama, visto de manera vertical desde arriba hacia abajo, sugiere que el proceso de emprendimiento se concibe a través de tres etapas:

1. La primera y más elemental etapa, guarda relación con el desarrollo de actitudes (pensamiento emprendedor) y que no necesariamente está vinculada a un proceso de educación formal.
2. La segunda etapa comprende el desarrollo de un conjunto de habilidades de creciente complejidad. En una etapa temprana, se observa el desarrollo de habilidades relacionadas, que van desde la puesta en marcha de una idea, hasta la implementación de una *start-up* (referidas a la idea de *ser* un emprendedor); ya después se menciona una fase más avanzada, en la cual se identifica la posibilidad de que la iniciativa pueda subsistir en el tiempo y, de esta manera, crecer. Es en esta segunda etapa (en la que se identifican distintos niveles de habilidades) donde se evidencia un incremento de nuevas experiencias formativas. La visión que ofrece esta figura sugiere la interacción entre diversas oportunidades o contextos para el desarrollo de habilidades, entre las que destacan: formación vocacional, formación universitaria, entidades del mundo de negocios, firmas, etcétera. Sin embargo, es interesante observar que dichas experiencias formativas no están necesariamente suscritas a una institución educativa.
3. La tercera etapa constituye un momento de mayor madurez y *expertise*. Aquí el proceso del emprendimiento, tras haber pasado por una fase de prueba y error, avanza hacia la consolidación de la iniciativa empresarial. Esta etapa implica que el sujeto ha sido capaz de "sobrevivir" por un periodo no inferior a cinco años. Durante este

¹⁷ Centre for Entrepreneurship, SMEs and Local Development, OECD, en URL: http://www.oecd.org/department/0,3355,en_2649_34197_1_1_1_1_1,00.html

tiempo, se ha pasado por estados tales como la generación de la idea, la creación de la *start-up* y la fase de “sobrevivencia“ y crecimiento.

Competencias para una economía globalizada en la era del conocimiento

En el contexto europeo se plantea que la importancia de las Mipymes como principales facilitadoras de crecimiento, creación de empleo y cohesión se debe, en buena medida, a que éstas contribuyen con una proporción comparable a dos de tres empleos en el mercado laboral; además, representan un 58% (equivalente a €14 millones de *turn-over*¹⁸) del total del valor agregado creado en los negocios de la UE. Ello da cuenta del enorme potencial que tiene este sector para incrementar los niveles de empleabilidad en la UE. Para el 2020 se ha acordado entre los países miembros, que las Mipymes alcancen el 75% de la fuerza laboral europea para el 2020 (Council Of The European Union, 2011)¹⁹.

En Junio de 2008 se estableció a nivel regional, el acta para el pequeño negocio en Europa (*Small Business Act*²⁰, SBA, por sus siglas en inglés). En ella se destacaba el rol central que desempeñan las Mipymes en la economía de la UE, además de incitar al sector público y privado a fortalecer el rol que las Mipymes juegan en el crecimiento y la creación de empleo. Sin embargo, para ello se estipulaba la necesidad de minimizar un conjunto de aspectos que obstaculizan el crecimiento de las Mipymes (para más información al respecto, ver sección 5.3).

Table 1.1: Enterprise size class analysis of key indicators, non-financial business economy, EU-27, 2008

	Number of enterprises	Persons employed	Value added	Apparent labour productivity
	(million)		(EUR 1 000 million)	(EUR 1 000 / person)
All enterprises	21.0	135.8	6 176	45.5
All SMEs	20.9	90.6	3 617	39.9
Micro	19.3	39.3	1 348	34.3
Small	1.4	27.9	1 147	41.2
Medium-sized	0.2	23.4	1 122	47.9
Large	0.0	45.2	2 559	56.6

Tabla 2 Indicadores Mipymes

Esta tabla —basada en datos de UE-27 (2008)²¹—, presenta un resumen del valor estratégico que ofrecen las Mipymes en el mercado europeo (principalmente, en comparación con el resto de empresas de mayor volumen). Destaca la contribución del sector Mipymes, tanto en términos de personas empleadas, como en cuanto al “valor agregado”²² que éstas generan.

¹⁸ *Turn-over*: Corresponde a ventas en el mercado de bienes o servicios suministrados a terceros (Eurostar, 2011).

¹⁹ Council of the European Union (30 May 2011). *Conclusions on the review of the "Small Business Act" for Europe*. Manuscrito no publicado. Brussels, en: www.consilium.europa.eu/uedocs/NewsWord/en/intm/122326.doc

²⁰ Eurostar (2011). *Key figures on European business - with a special feature on SME*, en URL: http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_OFFPUB/KS-ET-11-001/EN/KS-ET-11-001-EN.PDF

²¹ Eurostar (2011). *Key figures on European business - with a special feature on SMEs*, en URL: http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_OFFPUB/KS-ET-11-001/EN/KS-ET-11-001-EN.PDF

²² *Valor agregado*. Es el valor adicional que adquieren los bienes y servicios al ser transformados durante el proceso productivo. Rubí, L. V. (2003). *Glosario de términos financieros: términos financieros, contables, administrativos, económicos, computacionales y legales*. Baja California. Plaza y Valdés.

No obstante, la diferencia no resulta igualmente evidente cuando se hace la comparación en términos de “productividad laboral”.

Por ejemplo, en países europeos como Italia, Portugal, Grecia y Dinamarca, las pequeñas empresas son responsables de más de la mitad del valor agregado que se genera en sus mercados. Resulta interesante observar que el grupo de empresas más pequeñas produce la mayor porción de creación de valor agregado. Sin embargo, debido al papel que juegan las economías de escala y los costos fijos en las exportaciones, las micro (desde uno a nueve empleados) y las pequeñas empresas (de 10 a 49 empleados), representan sólo una pequeña porción del total de las exportaciones²³.

El emprendimiento y, en particular, el rápidamente creciente sector de las Mipymes se identifica como una de las principales fuerzas creadoras de empleo. Esto corresponde a más de la mitad (51.2 %) de todas las empresas del sector industrial, de construcción y servicios (en 2007) y al 63.4% de todas las empresas nuevas (principalmente en sectores de servicios que requieren comenzar un negocio como auto-empleado y con costos fijos relativamente bajos).

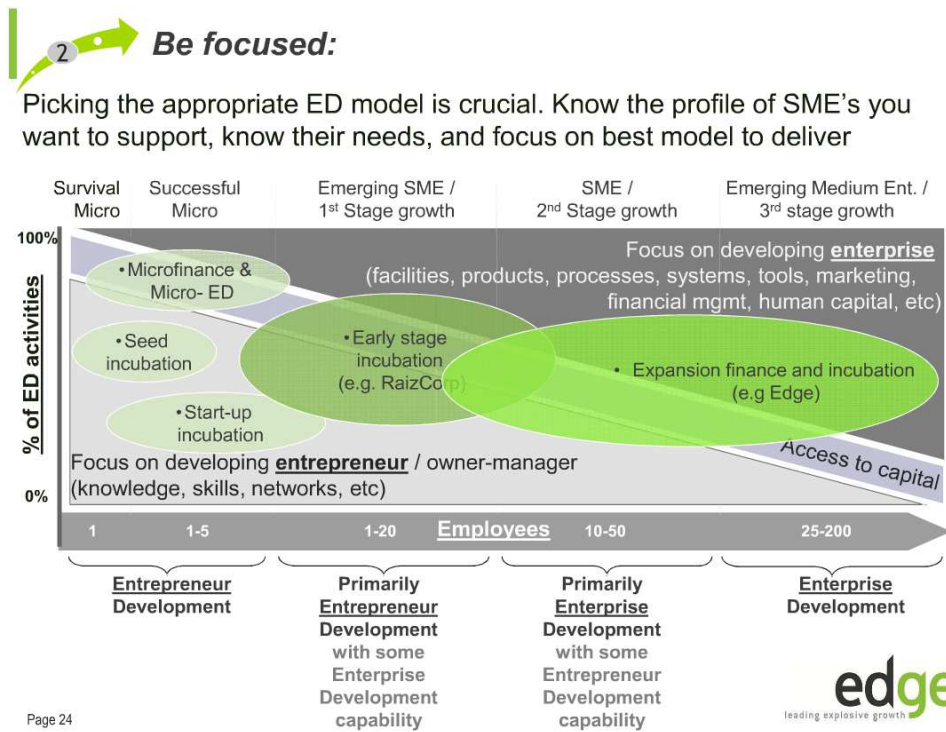


Figura 6 Mipymes según Edge

Esta figura²⁴ ilustra diferentes perfiles de Mipymes de acuerdo a sus distintos niveles de consolidación o tamaño de la empresa. Definir el modelo de desarrollo empresarial se plantea como un elemento básico que permitirá precisar con más detalle las necesidades y objetivos de la organización. Aquí se observa que los niveles empresariales propuestos varían desde “micro sobreviviente”, “micro exitosa”, “Mipyme emergente” (1er nivel de crecimiento), Mipyme (2do nivel de crecimiento) y Mipyme mediana emergente (3er nivel de crecimiento).

²³ OECD. (2008). *Measuring Entrepreneurship. A digest of indicators. OECD-Eurostat Entrepreneurship Indicators Program.* en URL: <http://www.oecd.org/dataoecd/53/23/41664409.pdf>
²⁴ <http://www.edgegrowth.com>

En la figura 6 se muestra que en los dos primeros niveles (“micro sobreviviente” y “micro exitosa”) los volúmenes de empleados son los mínimos (1-5). En los dos niveles posteriores (“Mipyme emergente” y “Pyme”) el número de empleados puede fluctuar entre 1 y 50. Sin embargo, aquí se sugiere que a medida que crece el tamaño de la organización (así como su consolidación), las actividades de desarrollo empresarial avanzan, desde aquellas centradas en el propio emprendedor (y su desarrollo en cuanto a sus conocimientos, habilidades y redes) hasta un modelo de desarrollo empresarial que presta especial atención a aquellas actividades que tienen que ver con las instalaciones, los productos, los procesos, las herramientas y sistemas utilizados, su marketing, gestión financiera, capital humano, etcétera. Lo anterior puede llevarse a cabo siempre y cuando se cuente con el acceso al capital requerido y haya un crecimiento con base en el desarrollo de las capacidades empresariales²⁵ acorde a las demandas y requerimiento de cada uno de los niveles mencionados.

Desde esta perspectiva, y tomando en cuenta estos tres niveles, es evidente que el proceso de desarrollo empresarial y organizacional de una Mipyme es el resultado de un aprendizaje permanente. Es decir, aprender a aprender es una competencia fundamental que habrá de adoptarse dentro de la empresa, puesto que es una capacidad fundamental para favorecer la adaptación, actualización y renovación de la misma.

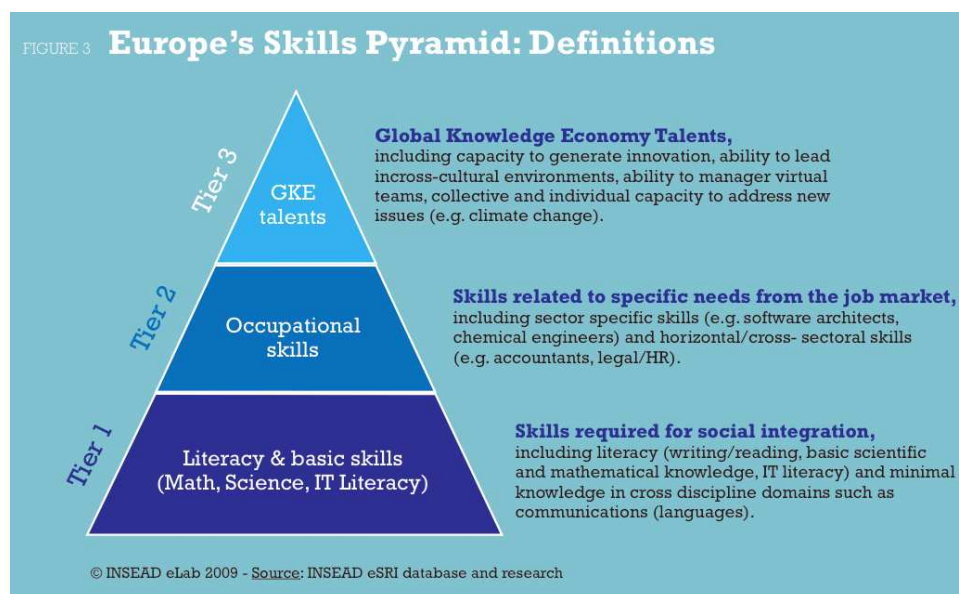


Figura 7 Pirámide de habilidades, INSEAD

Un complemento al modelo incremental de consolidación en las Mipymes planteado por Edge²⁶ se observa en la pirámide de habilidades de INSEAD ELAB (2009²⁷) que identifica tres niveles de competencias. Esta pirámide puede usarse para articular destrezas y conocimientos estratégicos²⁸.

²⁵Edge. (2010). *Enterprise development that works - Tshikululu Serious Enterprise Development workshop 2010*, en URL: <http://www.slideshare.net/Tshikululu/tsi-ed-conference-jason-goldberg-061010>

²⁶<http://www.edgegrowth.com>

²⁷ *European Skills Pact Czech EU Presidency Conference Education Partnerships*, (6 April 2009).(tipo de medio), Prague, en: www.cebre.cz/dokums_raw/lueders.pdf

²⁸INSEAD. (2009). *Who cares? Who dares? Providing the skills for an innovative and sustainable Europe. Background report prepared for the European Business Summit 2009*, en URL: http://www.insead.edu/discover_insead/docs/WhocaresWhodares.pdf

El interés por el desarrollo de competencias ha venido acompañado de diversos esfuerzos orientados a identificar, clasificar y jerarquizar estas competencias según su naturaleza, su aplicabilidad o su grado de complejidad. Por ejemplo:

1. **En el nivel más básico se observan las habilidades y alfabetismos básicos.** Aquí se incluye la capacidad de lectura y escritura, matemáticas, ciencias y alfabetismo digital. Estas competencias sirven, fundamentalmente, para la integración social. Además, incluye conocimientos inter-disciplinarios básicos tales como la comunicación (idiomas).
2. **En el nivel intermedio se encuentran las habilidades ocupacionales.** Aquí se encuentran competencias relacionadas con necesidades laborales específicas (ejemplo: arquitectura de software o ingeniería química). Además, se incluyen habilidades multisectoriales u horizontales (ejemplo: contabilidad legal o recursos humanos).
3. **En el nivel superior se identifican aquellas habilidades más complejas que guardan estrecha relación con una economía de los talentos.** Éste contiene la capacidad de generar innovación y de liderar entornos multi-culturales o destreza para administrar equipos virtuales. También guarda relación con las capacidades individuales o colectivas necesarias para anticipar y dirigir cambios o atender nuevos desafíos (ejemplo: cambio climático). Estas competencias resultan críticas para estimular la innovación.

2. Políticas y estrategias generales sobre competencias.

19

2.1 Marcos regulatorios regionales para impulsar el desarrollo de competencias

Según la Organización Internacional del Trabajo (OIT), la empleabilidad se puede entender como el resultado obtenido de una educación y una formación profesional de alta calidad. Este concepto engloba las calificaciones, conocimientos y competencias que incrementan la capacidad del trabajador para obtener y conservar un empleo, progresar en el trabajo y adaptarse a los cambios, lograr otro empleo si la persona así lo desea o es despedida, e incorporarse o reintegrarse al mercado laboral con mayor facilidad²⁹.

La empleabilidad de los trabajadores es óptima cuando poseen una base de educación y formación amplia, competencias básicas y transferibles de alto nivel –con inclusión de aptitudes para el trabajo en equipo, la solución de problemas, el manejo de las TIC, la comunicación, los idiomas y el aprendizaje–, y destrezas que les permitan protegerse a sí mismos contra el riesgo de accidentes y enfermedades profesionales (derechos y responsabilidades).

La empleabilidad abarca también una gran variedad de calificaciones esenciales para obtener y conservar un puesto de trabajo. De igual modo se plantea que la acción de emprender contribuye a crear oportunidades para el empleo³⁰.

²⁹International Labour Office. (2008). *Skills for improved productivity, employment growth and development: fifth item on the agenda*. International Labour Organization. (lugar, url?)

³⁰Programme, International Labour Office (2002). *El empleo, la empleabilidad y la igualdad de oportunidades en los servicios de correos y telecomunicaciones: informe para el debate de la Reunión*

El desarrollo de “competencias de empleabilidad” en la población permite mejorar las buenas prácticas, tanto en la contratación de empleados, como en la coordinación de la oferta con la demanda laboral. Tres ejes fundamentales para dicha empleabilidad son: educación, formación vocacional y aprendizaje permanente.

La OIT plantea que las políticas europeas deben asegurar una mejor coordinación con las demandas del mercado laboral, y han de estar sincronizadas con las políticas tecnológicas, comerciales y económicas. Es necesario avanzar hacia mecanismos que permitan compartir información entre organismos de diferentes entidades nacionales e internacionales para hacer posible una mejora en la oferta del mercado laboral. Las competencias que habrán de estimular la empleabilidad y productividad son: la alfabetización y las competencias numéricas, así como la comunicación y los servicios a la demanda (clientes). En este sentido, la validación de competencias ha de jugar un papel fundamental³¹.

Para mejorar esta capacidad de adquirir y mantener un empleo, así como la eficiencia en el mercado laboral, es fundamental avanzar hacia sistemas de evaluación de habilidades, de acreditación y del reconocimiento de competencias y de otras capacidades.

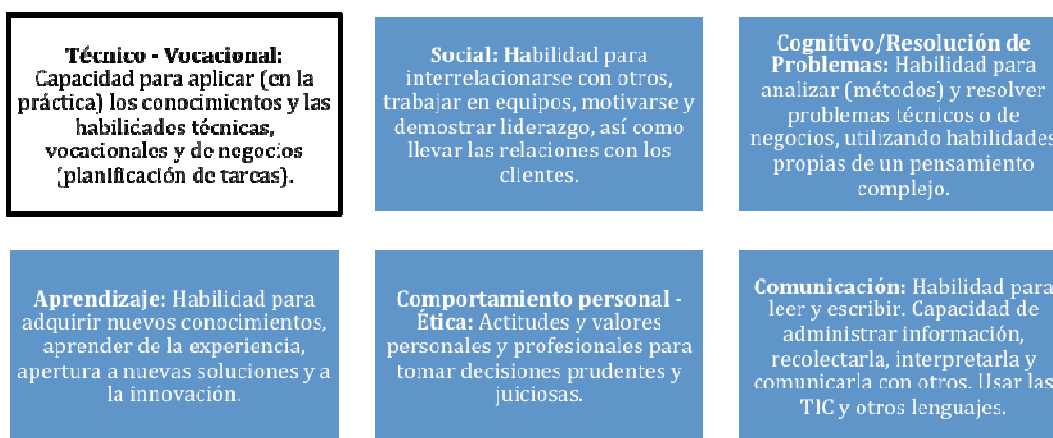


Figura 8 Empleabilidad, OIT

Esta figura³² —inicialmente desarrollada por la OIT—, plantea la importancia de combinar las “habilidades claves” (*core skills* en los cuadros de color) con aquellas de carácter técnico-vocacional (cuadro blanco). Aquí se observa que el trabajador cuenta con un *set* de destrezas y conocimientos que le permiten incrementar sus niveles de empleabilidad.

Por ejemplo, la Confederación Industrial Británica (2007) definió para el Reino Unido un conjunto de habilidades fundamentales para la empleabilidad incluyendo la comunicación, las relaciones con los clientes, el trabajo en equipo y la resolución de problemas, pero también, la capacidad de lecto-escritura, la competencia matemática y el uso de tecnologías. Esta definición se establece en tanto que es en estas habilidades donde se identifican las principales deficiencias del mercado laboral.

Resulta evidente que no existe una única vía para conceptualizar los componentes claves sobre la **empleabilidad**. Sin embargo, se observa que la empleabilidad guarda estrecha

tripartita sobre el empleo, la empleabilidad y la igualdad de oportunidades en los servicios de correos y telecomunicaciones, Ginebra. International Labour Organization.

³¹ Office, International Labour. (2008). *Record of proceedings*. International Labour Organization.

³² Office, International Labour. (2008). *Record of proceedings*. International Labour Organization.

relación con la capacidad de aplicar e integrar calificaciones, conocimientos y competencias. Aquí se incluyen tanto las competencias básicas transferibles, como las habilidades técnico-vocacionales, incluyendo aspectos como la comunicación, las relaciones con los clientes, el trabajo en equipo y la resolución de problemas, así como la capacidad de lecto-escritura, la competencia matemática y el uso de tecnologías (International Labour Office, 2008 y Confederación Industrial Británica, 2007).

Se plantea que el grado de educación, el desarrollo de competencias, el nivel actual de habilidades relativas al trabajo, la voluntad de desarrollar nuevas competencias o cambiar de trabajo (aprender a aprender), la conciencia de oportunidad y la auto-presentación, influyen en la percepción sobre la empleabilidad.

Al margen de un análisis desarrollado por Wittekind, Raeder y Grote (2009)³³ los componentes relacionados con la empleabilidad resultan relevantes sólo si los requisitos relativos a la educación, el desarrollo de competencias y el nivel de conocimientos y habilidades se alcanzan de manera satisfactoria. Es interesante observar que la “edad” de los sujetos es percibida como uno de los elementos que genera mayor diferencia a la hora de terminar los niveles de empleabilidad de los trabajadores. Así, la edad se observa como el mayor efecto en la capacidad de adquirir o mantener un empleo: los empleados mayores resultan menos “empleables” de lo que ellos mismos pensaron³⁴.

2.2 Marcos regulatorios europeos para impulsar el desarrollo de competencias

En el año 2000 se organizó la reunión del Consejo Europeo en la ciudad de Lisboa, en la que participaron diversos jefes de estado y de gobierno. En este encuentro se proyectó una estrategia regional que llevaría por nombre la ciudad en la que se realizó esta cumbre.

Dicha estrategia, de enorme trascendencia regional en la definición de políticas relacionadas con Mipymes, tendría como objetivo alcanzar el empleo total para el 2010, además de buscar convertir a la UE en la “economía más competitiva del mundo”. El espíritu de este ambicioso marco estratégico de política pública regional definía la importancia de avanzar de manera conjunta hacia una política que favoreciera la competitividad. De este modo, se buscaría unificar esfuerzos y recursos, así como crear las condiciones en los mercados internos y los incentivos necesarios para acelerar el desarrollo de nuevos conocimientos e innovación para toda la región.

La creación y desarrollo de las Mipymes resultarían fundamentales para producir empleo y crecimiento económico. Esto significaría poder garantizar la posibilidades de competitividad y crecimiento de las empresas ya existentes, así como apoyar la creación de nuevas empresas. No obstante, según una encuesta³⁵ de entonces (2005), se identificaba que el 16% de los directivos de las Mipymes señalaban que contar con “gente mejor calificada en el mercado” era el factor que más apropiadamente aseguraría el desarrollo de sus empresas³⁶.

³³Wittekind, A.; Raeder, S.; Grote, G. (2009). *A longitudinal study of determinants of perceived employability*. Journal of Organizational Behavior, volume 31, issue 4. en URL: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/job.646/pdf>

³⁴ Idem.

³⁵European Commission. Eurobarómetro Flash, *Acceso de las Pymes a la financiación* (octubre de 2005), en URL:http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/flash_arch_en.htm

³⁶ Directorate-General for Enterprise and Industry. (2006). *Final Report of the Expert Group on Management Capacity Building*. European Commission, Directorate-General for Enterprise and Industry, Unit E.1: Entrepreneurship, en URL:

En este contexto, y con el espíritu de mantener activa esta “Estrategia de Lisboa”, el Parlamento Europeo (2006)³⁷ promulgó la definición de las llamadas competencias clave.

Las competencias clave se entenderían, desde sus inicios, como instrumentos esenciales para una sociedad basada en el conocimiento y como mecanismos orientados a garantizar una mayor flexibilidad y pertinencia de la mano de obra. Esto permitiría a la población europea adaptarse más rápidamente a la evolución constante de un mundo cada vez más cambiante e interdependiente.

Estas capacidades constituirían también un factor esencial de innovación, productividad y competitividad, y se esperaba que contribuyera a la motivación y la satisfacción de los trabajadores, así como a incrementar la calidad del trabajo.

Se planteó que quienes deberían adquirir las competencias clave eran: a) los jóvenes, al término de la enseñanza obligatoria que les prepara para la vida adulta, en especial para la vida profesional, y que también constituiría la base para el aprendizaje permanente; b) los adultos, a lo largo de toda su vida, bajo el entendido que han de encontrarse en un proceso de desarrollo y actualización permanente. Las 8 competencias clave (Parlamento Europeo, 2006) se resumían de la siguiente forma:

1. La **comunicación en la lengua materna**, que es la habilidad para expresar e interpretar conceptos, pensamientos, sentimientos, hechos y opiniones de forma oral y escrita (escuchar, hablar, leer y escribir), y para interactuar lingüísticamente de una manera adecuada y creativa en todos los posibles contextos sociales y culturales.
2. La **comunicación en lenguas extranjeras** que implica, además de las mismas competencias básicas de la comunicación en lengua materna, la mediación y comprensión intercultural. El grado de dominio depende de varios factores y de las capacidades de escuchar, hablar, leer y escribir.
3. La **competencia matemática y las competencias básicas en ciencia y tecnología**. La competencia matemática es la capacidad de desarrollar y aplicar un razonamiento matemático para resolver problemas diversos de la vida cotidiana, haciendo hincapié en el razonamiento, la actividad y los conocimientos. Las competencias básicas en ciencia y tecnología remiten al dominio, la utilización y la aplicación de conocimientos y metodología empleados para explicar la naturaleza. Por ello, entrañan una comprensión de los cambios ligados a la actividad humana y la responsabilidad de cada individuo como ciudadano.
4. La **competencia digital**, que conlleva un uso seguro y crítico de las tecnologías en la sociedad de la información y, por tanto, el dominio de las tecnologías de la información y la comunicación.

5. **Aprender a aprender**, competencia vinculada al aprendizaje, a la capacidad de emprender y organizar un aprendizaje ya sea individualmente o en grupos, según las necesidades propias del individuo, así como a ser conscientes de los métodos y determinar las oportunidades disponibles.
6. Las **competencias sociales y cívicas**. La competencia social remite a las competencias personales, interpersonales e interculturales, así como a todas las formas de comportamiento de un individuo para participar de manera eficaz y constructiva en la vida social y profesional. Esta competencia se corresponde con el bienestar personal y colectivo. La comprensión de los códigos de conducta y de las costumbres de los distintos entornos en los que el individuo se desarrolla es fundamental. Un individuo puede asegurarse una participación cívica, activa y democrática gracias a estas competencias cívicas, especialmente, a través del conocimiento de las nociones y las estructuras sociales y políticas (democracia, justicia, igualdad, ciudadanía y derechos civiles).
7. El **sentido de la iniciativa y el espíritu de empresa**, que consiste en la habilidad de transformar las ideas en actos, y que está relacionado con la creatividad, la innovación y la asunción de riesgos, así como con la habilidad para planificar y gestionar proyectos con el fin de alcanzar objetivos. Las personas son conscientes del contexto en el que se sitúa su trabajo y pueden aprovechar las ocasiones que se les presenten. El sentido de la iniciativa y el espíritu de empresa son el fundamento para la adquisición de calificaciones y conocimientos específicos necesarios para aquellos que crean algún tipo de actividad social o comercial o que contribuyen a ella. Dicho espíritu debería implicar, asimismo, una concienciación sobre los valores éticos y fomentar la buena gobernanza.
8. La **conciencia y la expresión culturales**, que suponen la conciencia de la importancia de la expresión creativa de ideas, experiencias y emociones a través de distintos medios (la música, las artes escénicas, la literatura y las artes plásticas).

Este marco de referencia regional sirvió como lineamiento y base para futuras actuaciones a escalas nacionales y locales de estrategias más específicas. De manera paralela, también se buscó articular estas acciones en un acuerdo orientado a reforzar una educación superior, a fin de incrementar los niveles de empleabilidad de los futuros egresados de la educación superior. Dicho marco referencial, conocido como el Proceso de Bolonia (1999)³⁸, plantearía que la enseñanza debía dirigirse hacia un conjunto de competencias que demanda el mercado de trabajo. En este caso, la organización y promoción de competencias se llevó a cabo a través de un proyecto europeo complementario llamado ‘Tuning’ (2000-2006)³⁹, el cual estipularía una extensa taxonomía de competencias genéricas y específicas acordes a carreras o planes de estudio. La idea de fondo sería avanzar en la definición y comparación de lo que se describió como los “outcomes” del aprendizaje.

Por ejemplo, la competencia número 27 de las descritas como ‘genéricas’ que estipulaba el proyecto “Tuning” sería ‘iniciativa y espíritu emprendedor’. Tanto el Proceso de Bolonia como el Proyecto Tuning pusieron especial énfasis en los resultados del proceso de aprendizaje, a fin de que éstos pudieran ser organizados bajo un sistema de créditos y sistemas de evaluación consistentes y confiables⁴⁰. Esto generó especial atención en la producción de mecanismos de reconocimiento y evaluación regionales.

Otro ejemplo de continuidad de estas acciones fue el programa ‘Educación y Formación 2010’⁴¹, el cual, a su vez, fue adoptado como un referente para posteriores programas comunitarios en materia de educación y formación. Bajo esta lógica vertical (*top-down*) la Comisión impulsaría el uso de estos marcos de referencia para la puesta en práctica de los programas comunitarios de educación y formación desarrollados en toda la región durante más de una década.

³⁸El **Proceso de Bolonia** buscaría crear un Espacio Europeo de Educación Superior para el año 2010, en el cual los estudiantes pudiesen elegir entre una amplia gama de cursos de alta calidad y beneficiarse de los reconocimientos intra-institucionales e internacionales. Esta reforma buscó consolidar una Educación Superior más compatibles, comparables y competitiva. Una reunión de actualización de este proceso (Comunicado de Lovaina, 2009) estableció que entre las prioridades para la próxima década se identificaban: el aprendizaje permanente, la empleabilidad, el aprendizaje centrado en el estudiante; educación, investigación e innovación y apertura internacional, en URL: http://ec.europa.eu/education/higher-education/doc1290_en.htm

³⁹**Proyecto Tuning Europeo** propone una revisión de las estructuras y los contenidos de la educación superior. El objetivo se centra en que las universidades deben orientar sus esfuerzos en sincronizar (o sintonizar) las estructuras y los programas para la educación superior, en términos de perfiles, competencias y los resultados de aprendizajes. Para lograr este cometido se promueve, a nivel europeo, una formación universitaria basada en competencias. (Más información: <http://www.unideusto.org/tuningeu/what-is-tuning/background.html>)

⁴⁰ Directorate-General for Enterprise and Industry (2008). *Entrepreneurship in higher education, especially within non-business studies*. European Commission, Directorate-General for Enterprise and Industry, Unit E.1: Entrepreneurship, en URL: http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/files/support_measures/training_education/entr_highed_en.pdf

⁴¹ Summaries of EU Legislation (2006). *Programa de trabajo para el seguimiento de los objetivos concretos de los sistemas de educación y formación en Europa*, en URL: http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/general_framework/c11086_es.htm

Desde la perspectiva empresarial, la definición, por parte del Parlamento Europeo (2006) del ‘**sentido de la iniciativa y el espíritu de empresa**’ como una de las competencias claves, pondría en evidencia (tal como se verá más adelante), que, ante un mundo en continua transformación, el aprendizaje requiere abordar las nuevas formas adoptadas por la actividad económica y la gestión del entorno de trabajo, así como formar una mayor vinculación entre productores y consumidores. En este contexto —y como consecuencia de esta definición de prioridades—, se articuló un conjunto de acciones nacionales y regionales que respaldarían la incorporación de la educación financiera dentro de los esquemas formativos tanto de la etapa primaria como la secundaria⁴².

Relanzamiento y renovación en miras al 2020

Al final de la década, distintos sectores hicieron ver que los objetivos de la Estrategia de Lisboa resultaron excesivamente ambiciosos y poco realistas. Es por ello que se trabajó en la creación de una renovada *Estrategia de Lisboa para el Crecimiento y el Empleo*⁴³. En ella, al igual que en el documento del año 2000, se volvería a destacar la importancia de las políticas para la promoción del conocimiento, la educación y habilidades. Sin embargo, en este nuevo marco regulador se definió la importancia de consolidar un reforzamiento hacia las Mipymes. Esto ocurrió, en buena medida, porque las propias Mipymes europeas hicieron pública su preocupación por el déficit de habilidades y competencias como el mayor obstáculo para su crecimiento. Esto resultaría especialmente importante puesto que, tal y como se indicó previamente, las pequeñas y medianas empresas se conciben como la columna vertebral de la economía europea. Sin embargo, a través de diversos medios se hizo ver que en distintos sectores no se habría explotado plenamente su potencial empresarial.

En este marco se trabajaría, a nivel europeo, en la transición hacia la nueva década. En Marzo de 2010, la Comisión Europea lanzaría la estrategia ‘Europa 2020’⁴⁴ orientada a favorecer un crecimiento inteligente, sustentable e inclusivo, la cual sería formalmente ratificada por el Consejo Europeo ese mismo año. Es bajo esta visión actualizada de Europa que se establece el programa ‘Educación y formación 2020’ (ET 2020, por sus siglas en inglés).

El renovado programa ET2020 busca expandir la importancia de la creatividad y la innovación, incluyendo el espíritu emprendedor en todos los niveles educativos y de capacitación. Para ello, y en concordancia con esfuerzos previos, se busca asegurar la adquisición de competencias transversales por todos los ciudadanos. En este sentido se delinearon acciones, instrumentos e incentivos específicos a través de tres ejes fundamentales en cuanto al conocimiento (educación, innovación e investigación). De igual forma, ET2020 plantearía la importancia de crear y consolidar asociaciones de cooperación conjunta entre las empresas e instituciones educativas⁴⁵.

En este contexto y de manera complementaria, se implementa una Agenda Digital (AD)⁴⁶ para Europa, concebida como una de las siete iniciativas emblemáticas de la estrategia Europa

⁴² Eurostat (2011) *Key figures on Europe*, en URL:

http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_OFFPUB/KS-EI-11-001/EN/KS-EI-11-001-EN.PDF

⁴³ European Commission [Lisbon Strategy for Growth and Jobs] (2010). *Towards a green and innovative economy*, en URL: http://ec.europa.eu/archives/growthandjobs_2009/

⁴⁴ European Commission [Europe 2020] (2011). *Annual Growth Survey 2011*, en URL::

http://ec.europa.eu/europe2020/index_en.htm

⁴⁵ Summaries of EU Legislation (2009). *Education and Training 2020*, en URL:

http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/general_framework/ef0016_en.htm

⁴⁶ EUR-lex (2010). (26agosto2010). *Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones: Una Agenda Digital para Europa*. Bruselas, en URL: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:0245:REV1:ES:HTML>

2020. Su propósito sería definir la función capacitadora que debería cumplir el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para alcanzar las metas del 2020. El objetivo de esta Agenda Digital (AD) buscaría trazar un rumbo que permitiera maximizar el potencial económico y social de las TIC, y en particular de Internet, como soporte esencial de la actividad económica y social.

La AD europea prioriza la mejora de la alfabetización digital y habilidades digitales como uno de sus pilares principales y promueve la implementación a largo plazo de e-competencias y de políticas que apoyen esta transformación. Además, destaca la importancia de nuevas estrategias de formación para impulsar el desarrollo de la alfabetización digital y de otros medios de comunicación.

A través de la AD se buscaría fomentar la innovación, el crecimiento económico y la mejora de la vida cotidiana, tanto para los ciudadanos como para las empresas. Por ello, se plantea la relevancia de contar con un entorno empresarial que fomente la inversión y el espíritu emprendedor.

A modo de ejemplo, la AD estableció que, en lo que corresponde al comercio electrónico para las empresas, un 33 % de las Mipymes deberán efectuar compras o ventas en línea para 2015 (base de referencia: en 2008, un 24 % y un 12 % de las empresas compró o vendió, respectivamente, de forma electrónica, por un valor igual o superior al 1 % de su volumen total de compras o su facturación). Es evidente que tras esta meta no sólo se identifican componentes de infraestructura tecnológica que faciliten el desarrollo de un comercio electrónico, sino que también implica un cambio en las prácticas de operación y de desarrollo o actualización de conocimientos.

Cuatro acciones destacadas⁴⁷, en el marco de Europa 2020, promovidas a partir del 2010 son:

- Youth on the move <http://ec.europa.eu/youthonthemove>
- Innovation Union http://ec.europa.eu/research/innovation-union/index_en.cfm
- An Industrial Policy for the Globalization Era http://ec.europa.eu/enterprise/policies/industrial-competitiveness/industrial-policy/index_en.htm
- An Agenda for new skills and Jobs <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?langId=en&catId=958>

Nuevas Habilidades para Nuevos Trabajos

La iniciativa “Nuevas Habilidades para Nuevos Trabajos⁴⁸”, es otro ejemplo de acción impulsada desde el sector público (Comisión Europea, los estados miembros y las organizaciones que hacen viable el empleo) orientada a promover el trabajo colaborativo entre distintas entidades a fin de promover el ofrecimiento de servicios de educación y capacitación.

“Nuevas Habilidades para Nuevos Trabajos” (NHNT) plantea la importancia de implementar una acción coordinada de todos estos actores para favorecer el desarrollo de un conjunto de habilidades estratégicas. En este sentido, se recomienda avanzar en el uso de modernas técnicas de información, comunicación y marketing y, al mismo tiempo, promover un amplio compromiso de actualización de habilidades en los empleados.

⁴⁷ André Richier. *E-Skills for the 21st Century* (17 June 2011). DG Enterprise and Industry, en URL: http://ec.europa.eu/enterprise/sectors/ict/files/ebi/e-skills_presentation_en.pdf

⁴⁸ European Union. (2010). *Report of the Expert Group on New Skills for New Jobs*, en URL: <http://ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=4505&langId=en>

Las recomendaciones que plantea el reporte NHNT están orientadas a atender cuatro ejes clave, cada uno de los cuales ha de ir acompañado de una agenda prioritaria de acciones. Dichos ejes son los siguientes:

1. Proveer los incentivos adecuados para actualizar y desarrollar, de la mejor forma posible, las habilidades que requieren los empleados en el mercado actual.
2. Hacer que los sectores de la educación, capacitación y trabajo actúen lo más estrechamente relacionados posible.
3. Desarrollar una adecuada combinación de habilidades.
4. Anticipar las necesidades de habilidades futuras⁴⁹.

NHNT busca impulsar la formación de habilidades y cualificaciones digitales. Para ello, se ha creado un consejo sectorial de distintos socios que contribuyan a crear insumos que permitan establecer cualificaciones en cuanto al uso de las TIC. Buscando una mejor articulación entre los perfiles de la oferta laboral y las demandas que establece el sector empresarial, se intenta incrementar los niveles de empleabilidad de los trabajadores.

- Se ha identificado que la formación en el uso estratégico de tecnologías de innovación es determinante.
- Todos los ciudadanos de la UE deben de tener acceso a la capacitación de tecnologías de información, ya que la adquisición de las habilidades digitales contribuye a que las personas puedan incrementar sus oportunidades de empleo.

El desafío actual es enfrentar la continua y acelerada evolución del mercado laboral. Con el cambio radical del mercado laboral europeo es evidente que se requiere de nuevas cualificaciones para los empleos del futuro; el déficit de cualificaciones adecuada en algunos sectores o profesiones, se hace cada vez más evidente, fenómeno que ha ocurrido a la par de un creciente desempleo en Europa.

27

La Comisión Europea ha entendido la importancia de invertir en aquellas habilidades adecuadas que puedan responder de la mejor forma a las demandas laborales en la UE. Bajo este precepto, se necesitan implementar mecanismos de anticipación efectiva de aquellas tendencias futuras. Esta perspectiva también incluye a los trabajadores de mayor edad que necesitan una readaptación profesional para poder ser más eficiente en su trabajo y así lograr un mejor equilibrio entre la actividad laboral y la vida personal (por ejemplo a través del teletrabajo).

De manera complementaria, la Dirección General de Empresa e Industria de la Comisión Europea durante el 2011, anunció un marco de acción diseñado para desarrollar y promover las competencias digitales (*e-skills*) con el fin de estimular la innovación y la competitividad, gracias a la articulación de diversos agentes y entidades estratégicas. Esta iniciativa —que aún se encuentra en una fase temprana— se implementará tomando en cuenta las características de la oferta y la demanda laboral; la definición de lineamientos para toda Europa orientados a la creación de un nuevo currículo, además de la definición de criterios de calidad para la implementación de programas de formación industrial en este campo.

⁴⁹ European Commission (n/a). *Pillar : Enhancing e-skills. Action 59: Prioritise digital literacy and skills in the 'New skills for jobs' flagship*. European digital agenda en URL: http://ec.europa.eu/information_society/newsroom/cf/fiche-dae.cfm?action_id=217&pillar_id=48&action=Action%2059%3A%20Make%20digital%20literacy%20and%20skills%20a%20priority%20of%20the%20New%20skills%20for%20new%20jobs%22%20Flagship

Para el año 2012 se ha propuesto una adopción de alcance regional en la UE, por medio de acciones e instrumentos que favorezcan una mejor integración de las competencias TIC y de alfabetismos digitales (*e-skills*) en aquellas políticas que impulsan el aprendizaje permanente⁵⁰.

El “Pacto Europeo por las Habilidades”

El “Pacto Europeo por las Habilidades” es una iniciativa impulsada de manera conjunta (cooperación, pública-privada) entre el INSEAD y el *European Business Summit*. Esta propuesta —que busca involucrar a los gobiernos— persigue reconocer el rol estratégico de las competencias como herramientas para el crecimiento, la competitividad y la creación de empleo. Es por ello que se plantea la necesidad de crear el “Pacto Europeo de Habilidades”, basado en cuatro acciones:

- Proporcionar habilidades para la competitividad y la empleabilidad en Europa.
- Inspirar a las generaciones jóvenes a participar en la construcción de un crecimiento del futuro de Europa.
- Mejorar la capacidad de Europa para crear habilidades en áreas de futuro crecimiento.
- Promover la innovación, la apertura, dinamismos y la movilidad como herramientas para luchar contra la crisis.

⁵⁰ Richier, A. (2011). *E-Skills for the 21st Century*. DG Enterprise and Industry, en URL: http://ec.europa.eu/enterprise/sectors/ict/files/ebi/e-skills_presentation_en.pdf

Las acciones, objetivos y prioridades que establece este pacto se resumen en la siguiente tabla:

Prioridades	Proveer de las habilidades para la competitividad y la empleabilidad en la región europea.	Inspirar a las jóvenes generaciones para comprometerse en la creación de un futuro de crecimiento para la UE.	Ampliar la capacidad de la UE para construir habilidades en áreas que habrán de crecer a futuro.	Promover la innovación, la apertura, la agilidad y la movilidad como herramientas para enfrentar la crisis.
Objetivos	Promover que los negocios mantengan a sus equipos de trabajo mientras se preparan para los tiempos post-crisis.	Estimular el interés por las matemáticas, las ciencias y la educación en el uso de TIC.	Modernizar el currículo y fomentar el aprendizaje permanente.	Mantener una estrecha apertura entre el sector público y el de negocios para crear intercambios comerciales, de ideas y personas.
Acciones	Desarrollar estructuras europeas de PPP (<i>public, private partnerships</i>) que permitan acciones de capacitación en habilidades (<i>re-skilling</i>) de la fuerza laboral en tiempos de crisis.	Crear nuevas iniciativas PPP que favorezcan una educación innovadora (Ej. Jetnet ⁵¹)	Crear nuevas colaboraciones entre el sector empresarial y las universidades. Fomentar el e-learning.	Crear iniciativas tales como “Blue-Card ⁵² ”, Erasmus para Negocios. Promover ‘Zonas Especiales de Innovación’.

Tabla 3 Pacto por las habilidades

Los tiempos de crisis requieren de un replanteamiento de las competencias para la gestión del cambio, el liderazgo intercultural y el pensamiento innovador. Programas de formación (o de nueva capacitación) deben diseñarse para beneficiar a una gran cantidad de empresas europeas, con especial atención en las Mipymes, puesto que representan la principal fuente de empleo de Europa. Además, las Mipymes son las entidades más vulnerables frente a la actual crisis. Las grandes empresas pueden desempeñar un papel importante en este esfuerzo mediante la adopción de una o varias entidades relacionadas con las Mipymes y habrán de contribuir a través de patrocinios para su recualificación (*re-skilling*) en actividades de uso intensivo del conocimiento. La existencia de "polos de innovación" debe implementarse en este contexto, ya que permiten vincular a universidades y Mipymes⁵³.

⁵¹Jet-Net. Youth and Technology Network Netherlands (2011), en URL: http://www.jet-net.nl/docs/jetnet_engels/20110401-flyer-uk-def.pdf

⁵² Council of the European Union (2009). *Legislative Acts and other instruments*, en URL: <http://register.consilium.europa.eu/pdf/en/08/st17/st17426.en08.pdf>

⁵³ INSEAD. (2009). *Who cares? Who dares? Providing the skills for an innovative and sustainable Europe*. Background report prepared for the European Business Summit 2009, en URL: http://www.insead.edu/discover_insead/docs/WhocaresWhodares.pdf

3. Políticas y estrategias específicas sobre competencias para Mipymes

Recursos recomendados:

Estudio Comparativo de distintas estrategias locales orientadas a favorecer el desarrollo de las PYMES ante la crisis. SMEs in the crisis: Employment, industrial relations and local partnership. June 2011. <http://www.eurofound.europa.eu/eiro/studies/tn1010039s/index.htm>

Agenda de nuevas cualificaciones y empleos: una contribución europea hacia el pleno empleo. <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:0682:FIN:ES:HTML>

Small and medium-sized enterprises (SMEs) Small Business Act for Europe
http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/small-business-act/index_en.htm

Who cares? Who dares? Providing the skills for an innovative and sustainable Europe
http://www.insead.edu/discover_insead/docs/WhocaresWhodares.pdf

Small Business Act - Database of good practices (Database supported by the European Commission under the Competitiveness and Innovation Programme 2007-2013)
<http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/best-practices/database/SBA/index.cfm?fuseaction=welcome.detail>

El siguiente cuadro, ofrece un resumen de los diferentes marcos estratégicos, políticas e instrumentos regionales desarrollados en Europa durante la última década, orientados a favorecer y estimular el valor del emprendimiento durante los procesos formativos y de capacitación.

3.1 10 años de políticas orientadas a las Mipymes

Table 5.1 Entrepreneurship Education Policy Development: The Last 10 Years

Year	Policy level activity	Key feature relating to entrepreneurship education
2000	European Charter for Small Enterprises	Committed Member States to 'nurture entrepreneurial spirit and new skills from an earlier age' and called for 'general knowledge about business and entrepreneurship ... to be taught at all levels' along with 'specific business-related modules' to be an 'essential ingredient' of education from secondary level onwards.
2003	Green paper – Entrepreneurship in Europe	'Education and training should contribute to encouraging entrepreneurship by fostering the right mindset...and skills'.
2004	Action Plan: The European Agenda for Entrepreneurship	Strategic Policy Area 1 – 'Fuelling Entrepreneurial Mindsets'.
2006	Commission communication - Fostering Entrepreneurial mindsets Through Education and Learning	'National authorities should establish co-operation between departments leading to developing a strategy with clear objectives'.
2006	Renewed Lisbon Strategy	'Underlines the need of creating an overall entrepreneurial climate...and therefore invites MS to strengthen respective measures, including through entrepreneurship education.
2006	Recommendations for Key Competences in Lifelong Learning and Youth in Action	Objective - encouraging creativity and spirit of initiative and enterprise.
2006	Oslo Agenda for Entrepreneurship Education in Europe	'The aim is to step up progress in promoting entrepreneurial mindsets in society, systematically and with effective actions'.
2008	Small Business Act – Think Small First	Principle 1: Create an environment in which entrepreneurs and family businesses can thrive and entrepreneurship is rewarded.

Tabla 4 10 años de políticas

En el eje transversal de la tabla⁵⁴ se observan los instrumentos de gestión pública, los cuales han estado orientados al desarrollo de políticas educativas y que buscan incentivar el espíritu emprendedor, pero al mismo tiempo, están destinados a implementar acciones, programas y planes que faciliten la actualización de la fuerza laboral que actúa dentro de la empresa. La orientación de las políticas resumidas en esta tabla, son mixtas, es decir, benefician tanto a la pequeña y mediana empresa (“European Charter for Small Enterprise”⁵⁵ o “Small Business Act”⁵⁶), como a la gran empresa.

⁵⁴ McCoshan, A. et al (2010). *Towards Greater Cooperation and Coherence in Entrepreneurship Education*. ECOTEC, European Commission, [Enterprise and Industry], p.70, en URL: http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/promoting-entrepreneurship/education-training-entrepreneurship/reflection-panels/files/entr_education_panel_en.pdf

⁵⁵ European Commission [Enterprise and Industry] (2011). *Small and medium-sized enterprises (SMEs)*. The European Charter for Small Enterprises, en URL: <http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/best-practices/charter/>

⁵⁶ Comisión Europea (2011). *Small and medium-sized enterprises (SMEs)* *Small Business Act for Europe*, en URL: <http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/small-business-act/>

Entre los comunes denominadores de todos estos lineamientos, destacan aspectos tales como: favorecer el desarrollo de competencias claves para el emprendimiento; cooperación y definición de objetivos entre entidades de diversos sectores de la sociedad; consolidación de un clima favorable para estimular el emprendimiento; incentivos y reconocimientos a la creatividad y al espíritu de iniciativa⁵⁷.

3.2 The European Charter for Small Enterprises

La Carta Europea de la Pequeña Empresa (“European Charter for Small Enterprise”), surge como un compromiso asumido por los Estados miembros de la UE para mejorar el entorno empresarial de las Mipymes. Esta iniciativa se aprobó por los líderes europeos durante el Consejo Europeo de 2000.

A través de esta Carta, los Estados miembros y la Comisión Europea tomaron medidas para apoyar a las Mipymes en diez áreas clave:

1. La educación y la formación del espíritu emprendedor;
2. acciones para favorecer la creación rápida y económica de *start-up*;
3. mejorar la legislación y regulación;
4. disponibilidad de habilidades;
5. mejorar el acceso en línea;
6. aprovechar al máximo la existencia de un mercado único;
7. gestión tributaria y cuestiones financieras;
8. fortalecimiento de la capacidad tecnológica de las Mipymes;
9. adopción de modelos de *e-business* exitosos y desarrollo de Mipymes de alto nivel;
10. potenciar y hacer más eficaz la representación de los intereses de las Mipymes a nivel comunitario y nacional.

32

Las correspondientes actividades y el progreso en estas áreas se documentó hasta 2005 en los informes anuales correspondientes a esta Carta. En 2006 ésta se integró en el Informe de Lisboa. El intercambio de buenas prácticas en materia de política orientadas hacia Mipymes continuó de manera consistente a través de los Estados miembros.

El principal instrumento para analizar las buenas prácticas fueron las conferencias sobre la Carta anual, las cuales estuvieron co-organizadas entre la Comisión Europea y la respectiva Presidencia del Consejo.

Tras la adopción de “Small Business Act” (SBA) —el nuevo marco de política para las Mipymes—, el intercambio de buenas prácticas e iniciativas afines a la Carta se continuaron desarrollando a través de SBA a partir de 2009.

3.3 Small Business Act

Tal como se indicó anteriormente, la Comisión Europea (CE) adoptó en junio de 2008 el “Small Business Act” para Europa, reflejando con ello su intención política de reconocer la importancia central de las Mipymes en la economía europea.

⁵⁷ McCoshan, A. et al (2010). *Towards Greater Cooperation and Coherence in Entrepreneurship Education*. ECOTEC, European Commission [Enterprise and Industry], p.70, en URL: http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/promoting-entrepreneurship/education-training-entrepreneurship/reflection-panels/files/entr_education_panel_en.pdf

Esta iniciativa creó un portal europeo de ciber-competencias (e-competencias o *e-skills*) y trayectorias profesionales, que permitiría a las empresas autoevaluar sus necesidades de ciber-competencias y determinar cómo desarrollar las carreras y cualificaciones de su personal. De igual modo, se buscaría ofrecer insumos a las Mipymes para poder realizar un autodiagnóstico de sus necesidades en materia de comercio electrónico.

Más del 60 % de las empresas que respondieron esta auto-consulta, consideraron que las escuelas no proporcionan las competencias que necesitan para sus empresarios y empleados. Este resultado puso de manifiesto la necesidad de facilitar a los jóvenes cualificaciones básicas en materia de lectura, escritura, ciencias naturales, gestión, técnica, TIC y conocimientos lingüísticos. Este estudio evidenció que las Mipymes carecen de mano de obra cualificada en el ámbito de las nuevas tecnologías⁵⁸.

“*Small Business Act*” (SBA) es visto como un ejemplo manifiesto de la preocupación de la Comisión en este campo. Su objetivo sería mejorar su acercamiento al emprendimiento vinculado a iniciativas como ‘Piensa Pequeño Primero’ (*Think Small First*) a través de la creación de políticas y regulaciones provenientes del sector público. SBA promueve el crecimiento de las Mipymes y busca atender los principales problemas que dificultan su desarrollo. SBA es un instrumento relevante para todas las compañías independientes que tienen menos de 250 empleados (99% de todas las que existen en el mercado europeo)⁵⁹.

En el marco de SBA se emitió el documento *Think Small First* (2009), el cual establecería principios y un conjunto de buenas prácticas dirigidas a los hacedores de política pública de los estados miembros de la UE. La idea de destacar buenas prácticas⁶⁰ era, justamente, para sugerir a los *policy makers* ideas concretas de soluciones específicas para mejorar el ambiente de negocios⁶¹. Aquí un extracto que ilustra lo descrito:

Poner especial énfasis en estimular el desarrollo del espíritu empresarial para mejorar las habilidades y promover la creatividad y el potencial innovador de quienes emprender de igual modo se busca eliminar las limitantes que puedan inhibir el desarrollo de mujeres y jóvenes emprendedores para generar ideas que resulten relevante para iniciativas tales como “Innovation Union”. Además se invita a la comisión a evaluar el programa Erasmus Young Entrepreneur que ofrecen preparación en el lugar de trabajo de nacientes y nuevos emprendedores⁶².

Las recientes iniciativas impulsadas por la Comisión Europea, orientadas a apoyar el establecimiento de consejos sectoriales europeos para el empleo y el desarrollo de habilidades a través de representantes sectoriales, es considerada una valiosa herramienta para las Mipymes, puesto que busca simplificar el acceso a información estratégica sobre tendencias en cuanto a mano de obra y habilidades apoyadas en reportes producidos por dichos consejos

⁵⁸ «Small Business Act»: “Pensar primero a pequeña escala” para Europa: iniciativa en favor de las pequeñas empresas. Comunicación de la comisión al consejo, al parlamento europeo, al comité económico y social europeo y al comité de las regiones, en URL: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2008:0394:FIN:es:PDF>

⁵⁹ European Commission [Enterprise and Industry]. (2011). *Small and medium-sized enterprises (SMEs) Small Business Act for Europe*. en URL:

http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/small-business-act/index_en.htm

⁶⁰ European Commission [Enterprise and Industry] (2011). *Small Business Act*, en URL: <http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/bestpractices/database/SBA/index.cfm?fuseaction=welcome.detail>

⁶¹ European Commission [Enterprise and Industry] (2011). *Small and medium-sized enterprises (SMEs). Think Small First principle*, en URL:

http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/small-business-act/think-small-first/index_en.htm

⁶² Council of the European Union (30 May 2011) *Conclusions on the review of the "Small Business Act" for Europe. 3094th competitiveness (Internal Market, Industry, Research and Space)*. Council Meeting Brussels, en URL:

http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_data/docs/pressdata/en/intm/122326.pdf

sectoriales a nivel regional y nacional. Los primeros consejos europeos deberían crearse en el 2011-2012 en el sector de textiles, vestuario y pieles, al igual que en el sector comercial.

La Comisión también ha anunciado la próxima publicación de un estudio que revisa la posibilidad de transferir habilidades a través de los diferentes sectores económicos. Esa iniciativa sugiere la importancia de ofrecer a los empleados oportunidades para desarrollar sus habilidades transversales como un eje estratégico para su empleabilidad. Con el fin de promover este tipo de habilidades, las políticas y programas necesitan tomar en cuenta el tamaño de la empresa, reflejar su capacidad y poner a disposición capacitaciones internas y planes de movilidad⁶³.

4. Marcos de competencias relevantes para Mipymes

Recursos recomendados:

Buschfeld, D.; Dilger, B.; Hess, L.; Schmid, K.; Voss; E. (2011). Identification Of Future Skills Needs In Micro And Craft (-Type) Enterprises Up To 2020. European Commission, DG Enterprise and Industry, Unit F.2 – Small Businesses, Cooperatives, Mutuals and CSR; financed by the European Union. Disponible en: http://www.fbh.uni-koeln.de/fbhsite/fileadmin/Publikationen/SkillsNeeds_Final_Report_EN_16.02.2011_final_R.pdf

Martin Mulder Publications - <http://www.mmulder.nl/publications.htm>

Este apartado ofrece una revisión documental con especial énfasis en resultados de investigaciones europeas orientadas a conceptualizar aquellos descriptores básicos y dimensiones que tienen relación con las competencias para los empresarios emprendedores.

Con el objetivo de facilitar la lectura y aprovechamiento de los contenidos expuestos, este capítulo se organiza en cuatro sub-capítulos: 1) competencias para Mipymes; 2) competencias para el aprendizaje permanente; 3) competencias en el uso de las tecnologías de información y comunicación, y 4) competencias estratégicas para el siglo XXI.

⁶³ Buschfeld, D.; Dilger, B.; Hess, L.; Schmid, K.; Voss; E. (2011). *Identification Of Future Skills Needs In Micro And Craft (-Type) Enterprises Up To 2020*. European Commission, DG Enterprise and Industry, Unit F.2 – Small Businesses, Cooperatives, Mutuals and CSR; financed by the European Union, en URL: http://www.fbh.uni-koeln.de/fbhsite/fileadmin/Publikationen/SkillsNeeds_Final_Report_EN_16.02.2011_final_R.pdf

4.1 Competencias estratégicas para las Mipymes.

Jerry Kaplan, de la Universidad de Stanford, identifica cinco competencias críticas que requieren los emprendedores⁶⁴:

- **Liderazgo:** capacidad de construir consenso frente a la incertidumbre.
- **Comunicación:** habilidad para generar mensajes claros y consistentes.
- **Toma de decisiones:** saber cuándo tomar decisiones.
- **Trabajo en equipo:** saber cuándo confiar y cuándo delegar.
- **Capacidad de abstracción:** ser capaz de concentrarse en los detalles y luego abstraerse para analizar la realidad completa.

Una Pyme no es una versión reducida de las empresas más grandes. Las empresas grandes y pequeñas se diferencian entre sí en términos de sus estructuras organizativas, las respuestas al medio ambiente, estilos de gestión y, más importante aún, las formas en las que compiten con otras empresas. Como resultado, los estudios de competitividad que describen los perfiles de competencias y que se centran en las grandes corporaciones, no necesariamente pueden ser aplicados a la escala de las Pymes⁶⁵. Es necesario tomar en cuenta que al cambiar la escala de la organización, cambian sus especificidades y características.

El siguiente apartado está articulado bajo la información obtenida a través de cinco estudios trans-nacionales recientemente realizados dentro de la UE que analizan y categorizan aquellas competencias estratégicas para las Mipymes en la región. Esta selección de estudios corresponde a: *Compilación de estudios sobre Mipymes* (Lans, & Mulder, 2009); *Auto-diagnóstico de competencias empresariales* (Van der Laan, Driessen y Zwart); *Habilidades para Pymes 2020* (Buschfeld et al, 2011); una investigación desarrollada en el marco de “Small Business Act” (Domínguez et al., 2010⁶⁶) y finalmente *Implementing European e-Competence Framework into de SMEs* (Marinoni, et. al, 2011).

⁶⁴Kaplan (2003). *Five Critical Skills That Entrepreneurs Need*. Stanford University en URL: <http://academicearth.org/lectures/five-critical-skills-that-entrepreneurs-need>

⁶⁵ Man, T.W.Y.; Lau, T.; Chan, K.F. (2002). *The competitiveness of small and medium enterprises: A conceptualization with focus on entrepreneurial competencies*, Journal of Business Venturing 17, no. 2, p.123-142.

⁶⁶Domínguez, C., Varajao, J., Morgado, L., Oliveira, I., & Sousa, F. (2010). *SME Managers' Most Important Entrepreneurship and Business Competences*. *ENTERprise Information Systems*, p. 274–282. <http://www.springerlink.com/content/p5k53201074g655h/fulltext.pdf>

COMPETENCIA EMPRESARIAL: TEORÍA, PRÁCTICA E IDIOSINCRASIA. UNIVERSIDAD DE WAGENINGEN

Una reciente compilación de estudios sobre competencias empresariales realizada por Lans, y Mulder (2009⁶⁷ y 2010⁶⁸), de la Universidad de Wageningen (Países Bajos), buscó estudiar y entender las competencias relacionadas con el espíritu emprendedor⁶⁹ a través de tres preguntas:

- ¿Qué es el espíritu de empresa o actitud empresarial?
- ¿Cuáles son las competencias relevantes para el emprendimiento?
- ¿Cómo puede desarrollarse la competencia empresarial?

Lans y Mulder (2009) sintetizan algunas de sus conclusiones a través de los siguientes postulados en relación al estudio de las competencias empresariales en las Mipymes (participaron 475 informantes en su investigación).

-Los modelos teóricos de competencia no necesariamente coinciden con aquellas competencias efectivas desarrolladas en la práctica. Se hace evidente que el rendimiento del negocio a nivel de la pequeña empresa está relacionado con la competencia “empresarial” y el desarrollo de competencias “a nivel individual”.

- Las concepciones sobre competencias para empresarios emprendedores no resultan uniformes y varían según las características y la idiosincrasia propia del contexto de trabajo.

-Desde un punto de vista práctico, las evaluaciones de fuentes múltiples ayudan a los gerentes-propietarios de empresa a incrementar la conciencia de sí mismos (*self-awareness*); les proporcionan marcos para identificar las fortalezas y debilidades empresariales y, por lo tanto, contribuyen a evitar costosos procesos de “ensayo y error” dentro de su organización.

-La relación entre el rendimiento empresarial y la competencia no se debe sólo a la influencia de los objetivos del negocio, sino que también está relacionada con la conciencia de las competencias que poseen los propios gerentes- propietarios.

36

Los mismos autores añaden⁷⁰ las siguientes definiciones como producto de sus estudios en este campo:

- **Actitud de espíritu emprendedor:** Es la combinación de curiosidad, creatividad, auto-responsabilidad, auto-determinación, educación y orientación laboral, espíritu emprendedor, basado en ideas de innovadores de la educación tradicional.
- **Espíritu emprendedor:** Es la capacidad para reconocer oportunidades, implementar resultados, independencia, orientación a acción y rendimiento. Se relaciona con la habilidad para crear *start-ups*.

⁶⁷Lans, T., & Mulder, M. (2009). *Competence-empirical insights from a small-business perspective*. Proceedings of the ECER VETNET conference.

⁶⁸Lans, T., Biemans, H., Mulder, M. and Versteegen, J. (2010). *Self-awareness of mastery and improbability of entrepreneurial competence in small businesses in the agrifood sector*. Human Resource Development Quarterly, 21: pp.147–168.

⁶⁹Lans, T.; Hulsink, W.; Baert, H.; Mulder, M. (2008). *Entrepreneurship Education and Training in a Small Business Context: Insights from the Competence-Based Approach* (22 Mayo 2008). ERIM Report Series Reference en URL: <http://ssrn.com/abstract=1144291>

⁷⁰ Mulder, M.; Lans; T. (2010). *Development of entrepreneurial competence*.

Chair group ECS, Wageningen University; en www.mmulder.nl; www.ecs.wur.nl and [http://www.ecs.wur.nl/NR/rdonlyres/BEB464B2-B8F4-4E4A-A062-](http://www.ecs.wur.nl/NR/rdonlyres/BEB464B2-B8F4-4E4A-A062-15E2B6C0C363/120549/ECS_website_mulder_onderwijsdag_ondernemerschap_20.ppt)

[15E2B6C0C363/120549/ECS_website_mulder_onderwijsdag_ondernemerschap_20.ppt](http://www.ecs.wur.nl/NR/rdonlyres/BEB464B2-B8F4-4E4A-A062-15E2B6C0C363/120549/ECS_website_mulder_onderwijsdag_ondernemerschap_20.ppt)

- **Competencias más relevantes del espíritu emprendedor (organizadas según su nivel de importancia):**
 - a) Organización.
 - b) Análisis de problemas.
 - c) Liderazgo.
 - d) Pensamiento conceptual.
 - e) Poder de convicción.
 - f) Comunicación.
 - g) Orientación estratégica.
 - h) Planeación.
 - i) Orientación a resultados.
 - j) Negociación.
 - k) Trabajo en equipo.
 - l) Orientación al mercado.
 - m) *Networking*.
 - n) Juicio.
 - o) Visión.
 - p) Conciencia General.
 - q) Control de Gestión.
 - r) Clarificación de valores.
 - s) Auto gestión.
 - t) Orientación Internacional.

E-SCAN PARA AUTO-CALIFICAR A LA EMPRESA

37

En el marco de un innovador proyecto holandés que permite a los empresarios desarrollar una auto-evaluación de las habilidades y competencias de sus empleados denominado e-Scan (<http://www.ondernemerstest.nl>), Van der Laan, Driessen y Zwart⁷¹ plantean cuatro componentes que, en conjunto, forman la competencia empresarial de una persona: la motivación, su perfil, su capacidad y su conocimiento. Estos autores describen qué entienden ellos por competencias empresariales, intenciones personales e intenciones de negocios⁷².

⁷¹ Van der Laan, R.; Driessen, M.; Zwart, P. (n/a). *Entrepreneur Scan identifies potential fast growers*, (2010), en URL: <http://www.ondernemerstest.nl/wp-content/uploads/2011/04/Entrepreneur-Scan-identifies-potential-fast-growers-v6.pdf>

⁷² Driessen, M. P. (2005). *E-Scan Ondernemerstest: Beoordeling en ontwikkeling ondernemerscompetentie* (summary in English), 's-Graveland: Entrepreneur Consultancy.

Competencias empresariales	Intenciones personales	Intenciones de negocio
Necesidad de resultados Necesidad de autonomía Necesidad de poder Orientación social Autoestima Conciencia del mercado Persistencia Creatividad Flexibilidad	Permanecer autónomo e independiente Hacerse económicamente independiente Expresar ideas creativas propias Determinar el propio tiempo Hacer el trabajo que a uno le gusta	Maximizar ganancias Continuidad Crecimiento fuerte en rentabilidad y empleados Permanecer un negocio pequeño

Tabla 5 Competencias empresariales, personales de negocios

En su estudio realizado a través de este instrumento de evaluación (e-Scan) en el que participaron más de 31,000 personas vinculadas al mundo empresarial, se estableció que las intenciones de negocio que se describen a continuación: “expresar propias ideas creativas”, “determinar el propio tiempo” y “hacer el trabajo que a uno le guste” corresponden más estrechamente al estilo de vida de un empresario (Van der Laan, Driessen y Zwart, 2010). Aquellos empresarios que eligen “crecimiento fuerte en rentabilidad y empleados” registran un alto puntaje en todos los aspectos relacionados con las competencias empresariales. Por otra parte, aquellos empresarios que eligen las *intenciones personales* de “permanecer autónomo e independiente” reciben un puntaje más alto en todos los aspectos relacionados con competencias empresariales.

Este estudio confirma la existencia de un conflicto entre la *intención empresarial* y la *competencia empresarial*. Se plantea que es posible desarrollar la competencia empresarial de empresarios y motivarlos para hacerse más emprendedores, si es que ellos están dispuestos a hacerlo⁷³, afirman los investigadores. Igualmente se plantea que si un sujeto empresario no cuenta con el ideal de competencias (que pueden clasificarse como de emprendimiento) igualmente puede resultar exitoso en su tarea. Los investigadores concluyen indicando que e-Scan puede convertirse en una útil herramienta para descubrir nuevos potenciales y desarrollar competencias para el emprendimiento.

38 HABILIDADES REQUERIDAS PARA LAS PYMES

El estudio “Habilidades para Pymes 2020” (Buschfeld et al, 2011), invitó a que distintas empresas de la UE analizaran y jerarquizaran 38 habilidades según su relevancia. El objetivo del estudio fue examinar las futuras demandas de habilidades requeridas en empresas de tres sectores estratégicos (empresa/organización empresarial/ institución de formación) y al mismo tiempo, identifican la coincidencias entre estos sectores.

Para ello se realizó una encuesta en línea además de 80 entrevistas. Participaron 700 empresas, 147 organizaciones de negocio y 125 instituciones educativas, todas ellas provenientes de Austria, Bulgaria, Dinamarca, Francia, Alemania, Italia, Holanda, Reino Unido y Polonia.

⁷³Rutger van der Laan, Martijn Driessen and Peter Zwart (2011). *Entrepreneur Scan identifies potential fast growers*, en URL: <http://www.ondernemerstest.nl/wp-content/uploads/2011/04/Entrepreneur-Scan-identifies-potential-fast-growers-v6.pdf>

Procesos de Trabajo Procesos Centrales	Técnicas	Organizacional - Legal	Social	Personal
Adquisición de nuevas órdenes, clientes o grupos.	Evaluación y selección de materiales y productos.	Planeamiento y solución de problemas en procesos de negocio.	Servicios de comunicación al cliente.	Multi-tarea. Trabajar en paralelo con diferentes tareas.
Administrar la calidad en los servicios y procesos de negocio.	Adecuado manejo de herramientas y recursos.	Documentación y monitoreo de tareas.	Negociar con los proveedores y productores.	Trabajar bajo presión.
Conocimiento de un sector específico.	Implementar tecnologías de información y comunicación para el procesamiento de órdenes.	Cálculo de costos.	Liderazgo frente a los pares.	Desarrollar ideas creativas.
Identificar tendencias en clientes, necesidades y mercados.		Tratamiento de normas legales y estándares.	Dar entrenamiento a trabajadores que necesitan.	Manejar el riesgo.
Analizar tareas conocidas.		Cumplimiento de requerimientos legales y de seguridad.	Cooperar con otras compañías e instituciones.	Desarrollar auto-motivación para con la empresa.
Desarrollar nuevos servicios, ampliar el rango de productos ofrecidos.		Cumplimiento de estándares medioambientales.	Comunicación con clientes, proveedores y empleados en lenguas extranjeras.	Continuar para aprender.
Desarrollar conocimiento acerca de mercados extranjeros.		Asegurar las propias innovaciones y patentes.	Usar TIC para comunicar con clientes y proveedores.	Equilibrar las demandas del negocio y las familiares.
			Trabajar en proyectos grupales y equipos estructurados.	Administración del tiempo.
				Pensamiento y acción empresarial.
				Motivar a los empleados en el trabajo.
				Voluntad para asumir nuevas tareas o responsabilidades.
				Voluntad para viajar o para estar en movimiento.

Tabla 6 Mapa de las 38 habilidades para las Pymes

Esta lista cubre un amplio espectro de las “habilidades personales y comunicativas requeridas en los procesos laborales”. En los resultados obtenidos, se identificó una clara relevancia de la habilidad para “comunicarse con proveedores y empleados en idiomas extranjeros”. De igual modo, destacó “la capacidad para desarrollar conocimiento acerca de mercados extranjeros” que crecen en importancia, en buena medida, debido a los procesos de globalización de la economía actual. Estas dos competencias ponen énfasis en que el

conocimiento de **lenguas extranjeras** es requerido para adquirir y analizar la información de mercados extranjeros. Lenguas extranjeras han de estar disponibles a fin de posibilitar a las empresas comunicarse con las respectivas contrapartes en los negocios (clientes y proveedores).

Muchas de las habilidades personales que figuran en el top 10, incluyen “motivar a los empleados en su trabajo”, “voluntad de asumir nuevas tareas o responsabilidades nuevas”, “voluntad de seguir aprendiendo” y “el desarrollo de ideas creativas”. Tomar en cuenta estas habilidades para el futuro implica poner énfasis en las **competencias personales**. Todas ellas dan cuenta de las actitudes individuales de un emprendedor.

A continuación se presentan resultados del estudio en donde se destacan las coincidencias (es decir, opiniones convergentes) entre las prioridades que identifican las empresas (*business*) y las organizaciones empresariales (*professional organizations*).

EMPRESA -ORGANIZACION EMPRESARIAL:

Desde la perspectiva de las empresas, las habilidades que están estrechamente vinculadas con los procesos laborales y aquellas que tienen que ver con el desarrollo y la expansión de la oportunidades de mercado, han ganado especial relevancia. En cambio, desde las organizaciones empresariales, se destaca la importancia que han adquirido las habilidades relacionadas con el ámbito de los recursos humanos y la estructura social del trabajo. En términos generales, la perspectiva de la organización empresarial es sumamente representativa del punto de vista de las Mipymes.

A continuación se presentan resultados del estudio en donde se destacan las coincidencias (opiniones convergentes) entre las prioridades que establecen las empresas de negocio (*business*) y las instituciones de formación (*training institutions*).

EMPRESA - INSTITUCIÓN DE FORMACIÓN:

Al comparar la perspectiva de las empresas con la de los institutos de formación, las calificaciones se superponen en menor medida que en el caso anterior. Desde la perspectiva de la empresa destacan, “la gestión de la calidad en los procesos de negocio y servicios”; “identificar las tendencias en las necesidades de los clientes y mercados”; “hacer frente a un conjunto de requerimientos externos” (ser capaz de atender normas legales y de otros tipos o cumplir normas/ requisitos de salud o de seguridad) y “el deseo de seguir aprendiendo”. Desde la perspectiva de una institución de formación personal se priorizan “el desarrollo de ideas creativas”, “gestión del tiempo”, “voluntad para asumir nuevas tareas o responsabilidades” y los trabajos relacionados con las habilidades de planificación (“la aplicación de las nuevas tecnologías en los procesos de negocio”; “la solución de problemas en el proceso de negocio” y “el uso de la tecnología de comunicación para la comunicación con los clientes / proveedores”).

TABLE 21: SKILL NEEDS FROM THE PERSPECTIVE OF A TRAINING INSTITUTION (CHANGE IN %)

Rank	Skill needs from the perspectives of a training institution ⁹⁰	Change % (past – future increase)
1	Communicating with customers, suppliers and employees in foreign language	69,5
2	Securing own innovations and patents	54,0
3	Training (untrained) workers	49,1
4	Willingness to continue learning	49,0
5	Developing knowledge about foreign markets	46,5
6	Leading co-workers	44,1
7	Motivating employees in their job	40,8
8	Willingness to assume new tasks or new responsibilities	38,9
9	Developing creative ideas,	37,5
10	Planning and solving problems in business processes	36,5

Source: FBH

Esta tabla ilustra, por ejemplo, las prioridades que establecen las instituciones de formación en cuanto las habilidades claves para el emprendimiento.

A continuación se presentan resultados del estudio, en donde se destacan las coincidencias entre las prioridades que establecen las organizaciones empresariales (*professional organizations*) y las instituciones de formación (*training institutions*).

ORGANIZACIÓN EMPRESARIAL- INSTITUCIÓN DE FORMACIÓN:

Las organizaciones empresariales privilegian el “uso de las TIC para el procesamiento de pedidos”, “la multitarea”, “la gestión de la calidad en los procesos de negocio” y “cumplir los requerimientos en temas de salud o seguridad”. Mientras que las instituciones de formación, por su parte, se centran más en las competencias individuales (por ejemplo, “el pensamiento empresarial”, “gestión del tiempo”, “planificación y resolución de problemas en los procesos de negocio”, “desarrollo de ideas creativas” y “la implementación de tecnología nueva en los procesos de negocio”). Las organizaciones empresariales tienden a otorgar mayor importancia a la estructura social de la organización del trabajo dentro y entre las empresas, mientras que las instituciones de formación destacan la planificación y solución de problemas en los procesos de negocio, desarrollo creativo, el trabajo con colegas, el desarrollo del conocimiento sobre los mercados extranjeros y asegurar propias innovaciones y patentes.

Análisis del Estudio:

Las Pymes, las microempresas y las de (tipo) oficio (también incluye las unipersonales) enfrentan hoy barreras externas e internas en la mejora de su base de competencias. Además, se identifican barreras financieras y organizacionales, pues es más difícil para las empresas micro y pequeñas encontrar los recursos financieros necesarios para ofrecer capacitación a sus empleados. Del mismo modo, no tienen los medios para enviar a su personal más experimentado en cursos de formación más largo. Los programas de capacitación y los métodos que están disponibles en el mercado son a menudo inadecuados para el tamaño y las necesidades de este tipo de empresas.

Sin embargo, este análisis ha confirmado que existe una brecha entre el principio de “crear una Mipymes” y su aplicación en el campo de la formación profesional, las cualificaciones y las competencias. Un ejemplo es la reciente iniciativa creada para el reconocimiento de las

cualificaciones y competencias, donde la formación y las necesidades específicas de desarrollo de competencias de las Mipymes son desatendidas.

A pesar de que ha sido difícil focalizarse en las microempresas en cuanto a temas de formación o de la necesidad de habilidades específicas, este estudio identifica una serie de retos en el campo de la formación profesional y de cualificaciones, tanto para el contexto nacional, como en cuanto a los requerimientos específicos de este sector.

El análisis de los diferentes sectores ha identificado ejes de cambio que habrán de tener un impacto específico en las necesidades de habilidades para el futuro. Sin embargo, también encontramos un marco de "mega-tendencias" en los tres sectores. Éstas guardan relación con factores demográficos y sociales, factores tecnológicos y aspectos derivados de la regulación estatal.

Las habilidades relacionadas con los procesos básicos del trabajo tienen una alta exigencia de formación continua, aunque las habilidades organizacionales y la capacidad técnica/ legal resultan cada vez más relevantes. Lo mismo se aplica en relación a mejoras en las habilidades comunicativas y personales, pero con una menor intensidad.

En relación a la demanda de habilidades para el futuro se observa una especial identificación por una "orientación al cliente y orientación al mercado"; "trabajo en las estructuras de trabajo cooperativo y colaborativo", y "aspectos relacionados con la gestión de las empresas". En los tres sectores encuestados, éstas son las tres áreas de habilidades que registran un mayor interés.

Los tres grupos (empresa / organización empresarial/ institución de formación) difieren en su evaluación en relación a los cambios requeridos en cuanto a las necesidades de habilidades. Las empresas consideran las "habilidades implicadas en los procesos estratégicos del trabajo" y "la gestión empresarial" (Ej. "el pensamiento empresarial y capacidad de actuar", "voluntad de seguir aprendiendo", "la identificación de tendencias en relación a las necesidades de los clientes y mercados", "el desarrollo del conocimiento sobre los mercados extranjeros") como más importantes que los otros dos grupos. Las organizaciones empresariales destacan la necesidad de "utilizar la tecnología de comunicación para la comunicación con clientes/ proveedores", "la multi-tarea", "la implementación de tecnologías de la información en procesos de negocio", poniendo especial interés en los aspectos relacionados con la organización del trabajo. Las instituciones de formación priorizan las habilidades relacionadas con la "implementación de nuevas tecnologías", "gestión del tiempo", "planificación y solución de problemas en los procesos de negocio", como las habilidades más importantes para el futuro, prestando especial relevancia a la dimensión individual.

Mientras que en el enfoque basado en estándares para el mercado laboral ("*Berufskonzept*") la capacitación formal está orientada hacia calificaciones en procesos laborales específicos, el enfoque de calificaciones proporcionado por los centros de formación vocacional y capacitación tiene un alcance más amplio, con una instrucción que ofrece conocimientos en una amplia gama de temas. En este último enfoque, las calificaciones y habilidades específicas que se proporcionan a través de instrucción no-formal (no certificada oficialmente) y/ o informales (adquirida básicamente a través de la experiencia o interacciones de la vida cotidiana), ocurren mediante experiencias de formación en el lugar de trabajo o fuera del puesto de trabajo.

Los análisis nacionales muestran que tanto la formación no formal e informal son muy comunes en las micro y pequeñas empresas, donde muchas empresas lo ven como la mejor forma de entrenamiento disponible: es fácil de enseñar, muy específica, se puede aplicar en

el momento exacto y el lugar necesario y aumenta la productividad de los empleados (beneficiando inmediatamente a la empresa).

Este análisis ha demostrado que en algunos países (tales como Bulgaria y el Reino Unido) ocurren importantes desajustes en torno a competencias; es decir, perfiles de egresados de la educación formal que no necesariamente responden a las necesidades de habilidades y capacidades que demanda el contexto laboral. Por el contrario, países como Alemania y Austria cuentan con sistemas de formación profesional (acreditados) y bien establecidos, que prácticamente no registran estos problemas de desajustes o de formación inadecuada de las cualificaciones. Esto puede deberse al hecho de que estos sistemas de formación profesional (acreditados) cuentan con un mecanismo de adaptación (*apprenticeship system*⁷⁴) incorporada⁷⁵.

ESTUDIO DE 34 COMPETENCIAS PARA PYMES HABILIDADES EMOCIONALES ANTE HABILIDADES TECNICAS⁷⁶

Gracias a la iniciativa “Small Business Act” se elaboró un marco de competencias para líderes de Mipymes, el cual está organizado en 4 categorías: personal, técnico no-financiero, negocios y finanzas, y gestión de equipo.

- En este contexto, el sentido dado a **competencia** es el siguiente: aptitud, habilidad o conjunto de conocimientos teóricos o prácticos, necesario para lograr una meta definida.
- **Líder:** corresponde a un perfil de individuo que resulta vital para gestionar una empresa eficientemente.
- **Gestión de equipo:** se refiere a todas las competencias que se requieren para crear y dirigir a un equipo y capacidad para aprovechar toda la capacidad de cada miembro.
- **Aspectos técnicos:** son todas las competencias que le sirven al líder para cumplir tareas y funciones cotidianas dentro de la empresa.
- Finalmente, **aspectos de negocios** y finanzas se refieren a todas las competencias que permiten al líder llevar tareas básicas de finanzas y negocios en su empresa.

43

En seis países europeos se llevó a cabo este estudio (promovido desde “Small Business Act”), con el objetivo de identificar las competencias más relevantes que demanda el contexto laboral de las Mipymes.

De una minuciosa revisión de literatura y diversas entrevistas con ejecutivos de asociaciones de negocios, se creó una lista de 34 competencias que fueron organizadas en las 4 categorías ya señaladas. Estas competencias se comprobaron en un estudio a través de una encuesta aplicada a 154 líderes de Mipymes que evaluaron cada competencia asignando un rango de relevancia.

⁷⁴ Deissinger, T.; Hellwig, S. (2005). *Apprenticeships in Germany: modernising the Dual System*, Education + Training, Vol. 47 Iss: 4/5, p.312 – 324. Emerald Group Publishing Limited, en URL: <http://www.emeraldinsight.com/journals.htm?articleid=1502531&show=html>

⁷⁵ Buschfeld, D.; Dilger, B.; Hess, L.; Schmid, K.; Voss, E. (2011). *Identification Of Future Skills Needs In Micro And Craft (-Type) Enterprises Up To 2020*. European Commission, DG Enterprise and Industry, Unit F.2 – Small Businesses, Cooperatives, Mutuals and CSR; financed by the European Union, en URL: http://www.fbh.uni-koeln.de/fbhsite/fileadmin/Publikationen/SkillsNeeds_Final_Report_EN_16.02.2011_final_R.pdf

⁷⁶ Dominguez, C., Varajao, J., Morgado, L., Oliveira, I., & Sousa, F. (2010). *SME Managers' Most Important Entrepreneurship and Business Competences*. *ENTERprise Information Systems*, p. 274–282. <http://www.springerlink.com/content/p5k53201074g655h/fulltext.pdf>

A continuación se presenta el listado de 34 competencias organizadas en cuatro categorías:

Categoría	Competencia
Personal	Actitud hacia la incertidumbre y el riesgo
	Espíritu innovador
	Cumplimiento de la tarea y las metas
	Auto-confianza
	Capacidad comunicativa
	Habilidad para descubrir nuevas oportunidades
	Habilidad conceptual
Administración de Equipos	Negociación y toma de decisiones
	Gestión del tiempo para el trabajo propio y del equipo de trabajo
	Comunicación con el equipo para aclarar las expectativas respecto de su desempeño
	Proveer retroalimentación permanente sobre el desempeño de los miembros del equipo
	Uso de las capacidades y conocimientos de los miembros del equipo
	Promoción de la confianza mutua
	Desarrollar autonomía grupal
	Elevar la conciencia de la responsabilidad colectiva
	Habilidad para construir y liderar equipos
Técnicas-no financieras	Habilidad para administrar proyectos
	Habilidad para crear y proveer estrategias, tácticas y planes operacionales.
	Gestión de los recursos humanos desde la perspectiva organizacional (asignación de tareas)
	Gestión de otros recursos (no-humanos)
	Conciencia de la responsabilidad social
	Conocimiento de los procesos administrativos/burocráticos de financiamiento de la organización
	Conocimiento de los requisitos legales para el negocio
	Conocimiento de la reglamentación (“formulario”) relacionados con la propiedad del negocio
	Administración del cambio y análisis de procesos
Negocios y Financieros	Conocimiento de las condiciones general del negocio y su funcionamiento
	Capacidad para decidir cuándo invertir en un negocio o no
	Conocimiento del mercado extranjero y de las relaciones comerciales internacionales
	Distinguir los aspectos financieros de diferentes sectores (manufactura/ servicios)
	Administración de diferentes funciones dentro de la empresa
	Comprender diferentes formas de financiamiento (auto-financiamiento, financiamiento externo)
	Habilidades básicas para la planeación de ventas
	Conocimiento de la contabilidad e impuestos
Habilidad para planear y controlar: costos directos, costos administrativos, precios de costo, precios de ventas brutos y netos, y ganancias/ beneficios	

Tabla 7 34 competencias y 4 categorías

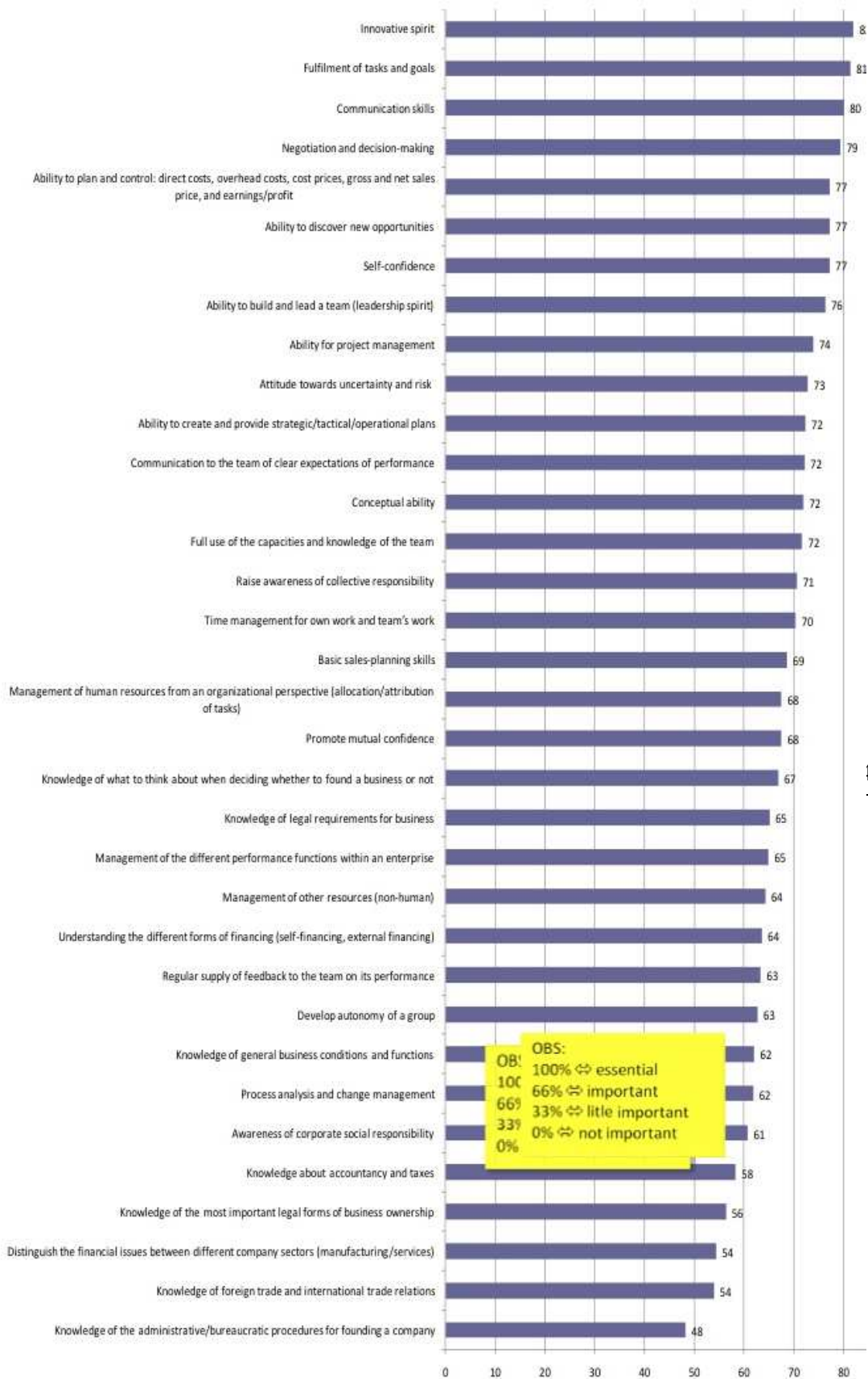


Fig. 1. Ranking of SME managers' competences

Figura 9 Ranking de resultados de competencias para Mipymes

De los resultados del estudio “Clasificación de competencias para Mipymes” se observa lo siguiente:

De un primer conjunto de competencias, que corresponden a las 4 que recibieron más alta votación, tres están relacionadas con el liderazgo *personal* (espíritu innovador, cumplimiento de las tareas y metas y habilidades de comunicación) y una, con *trabajo en equipo* (facilidades para negociaciones y toma de decisiones).

Un segundo juego de competencias “menos” importantes pero todavía muy relevantes, están relacionadas con *negocios y finanzas* (facilidad para planear y controlar los gastos), con *características personales* (facilidad para descubrir nuevas oportunidades y confianza) y con *trabajo en equipo* (facilidad para construir y dirigir un equipo).

Las competencias que se encuentran al final de la lista o sea, las que se consideran las menos importantes, están *relacionadas con aspectos técnicos y no financieros y aspectos de negocios y finanzas*, sobre todo en cuanto a la fundación de una empresa.

Como conclusión, es posible identificar que las 8 competencias más destacadas se relacionan, esencialmente, con la gestión personal y de equipo, aunque éstas incluyen una de negocios y una de finanzas, así como la facilidad para planear y controlar gastos⁷⁷.

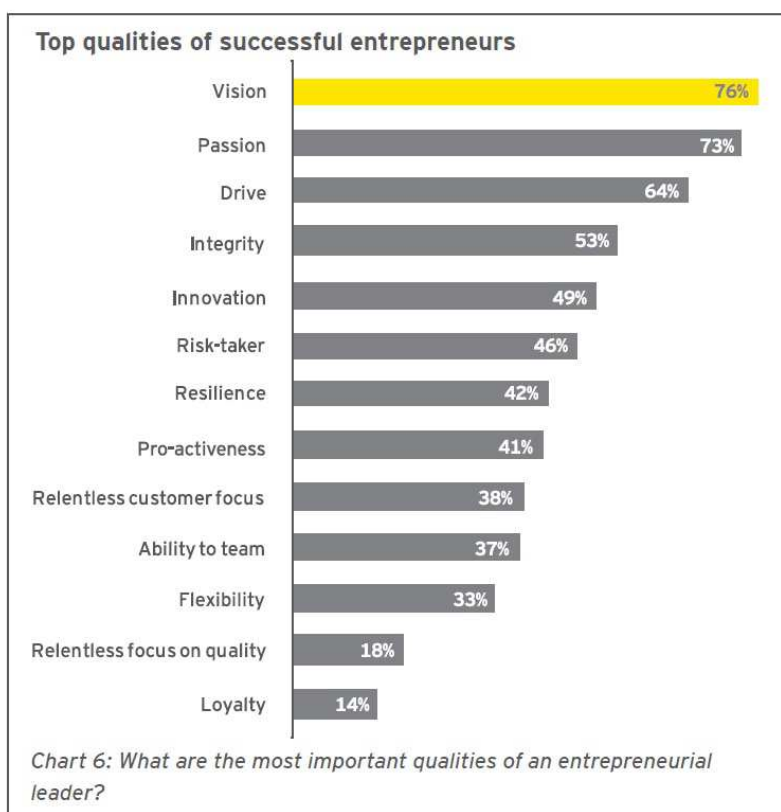


Figura 10 Cualidades más importantes de un emprendedor

⁷⁷ Ibid.

Es interesante observar que los resultados del estudio desarrollado en el marco de “Small Business Act” (Domínguez et al., 2010⁷⁸) sobre la definición de competencias relevantes para el emprendimiento, resultan coincidentes con lo que recientemente publicó *World Entrepreneur Of The Year Program*, Ernst & Young (2011⁷⁹), tras encuestar a 685 emprendedores. En ambos estudios se destaca la importancia de las competencias relacionadas con el liderazgo personal y con la capacidad de trabajo en equipo. En este último estudio se buscaba conocer más detalladamente, cuál sería el perfil ideal de un emprendedor.

Las cualidades más importantes para un emprendedor exitoso según esta encuesta fueron: visión (76%), pasión (73%), conducción (64%) e integridad (53%). El resto (Ej.: innovación, capacidad para asumir riesgos, resistencia, pro actividad, preocupación por la calidad, habilidad de liderar equipos, entre otras) registraron porcentajes inferiores al 50%⁸⁰. Resulta interesante observar que todas estas cualidades están más directamente relacionadas con ‘actitudes’ y ‘habilidades blandas’ que con la aplicación de conocimientos técnicos u habilidades de corte más técnico (y certificables).

COMPETENCIAS PARA PYMES EUROPEAS EN TIC “EUROPEAN E-COMPETENCE FRAMEWORK”

Un estudio complementario fue realizado por “eCF framework” (Marinoni, et. al, 2011). En este caso, incluyó una muestra de 30 organizaciones (Mipymes) que tuvieron por tarea identificar y cualificar aquellas competencias consideradas más relevantes. El proyecto incluyó la participación de 30 Mipymes en TIC y dos asociaciones. Los participantes de este estudio provenían de Francia, Alemania, Italia, Reino Unido, España y Polonia.

El programa “European e-Competence Framework” (eCF) buscó articular los marcos regulatorios de competencias definidas para la región con aquellas competencias que resultan relevantes para las Mipymes en TIC. De este modo, el objetivo era establecer directrices para facilitar el reconocimiento mutuo de la formación, la transparencia de las cualificaciones y certificaciones relacionadas dentro de las Mipymes.

A continuación se presenta un cuadro de aquellas competencias identificadas como las más relevantes. La siguiente imagen describe las competencias organizadas según las prioridades (promedio) establecidas por las Mipymes participantes.

⁷⁸ Ibid.

⁷⁹ Ernst & Young. (2011). *Nature or nurture? Decoding the DNA of the entrepreneur* en URL: [http://www.ey.com/Publication/vwLUAssets/Nature_or_nurture_-_Decoding_the_DNA_of_the_entrepreneur/\\$FILE/Nature%20or%20nurture%20-%20decoding%20the%20DNA%20of%20the%20entrepreneur.pdf](http://www.ey.com/Publication/vwLUAssets/Nature_or_nurture_-_Decoding_the_DNA_of_the_entrepreneur/$FILE/Nature%20or%20nurture%20-%20decoding%20the%20DNA%20of%20the%20entrepreneur.pdf)

⁸⁰ Ibid.

Figure 13 Mean level of relevance of competences by ALL companies [no filtering]

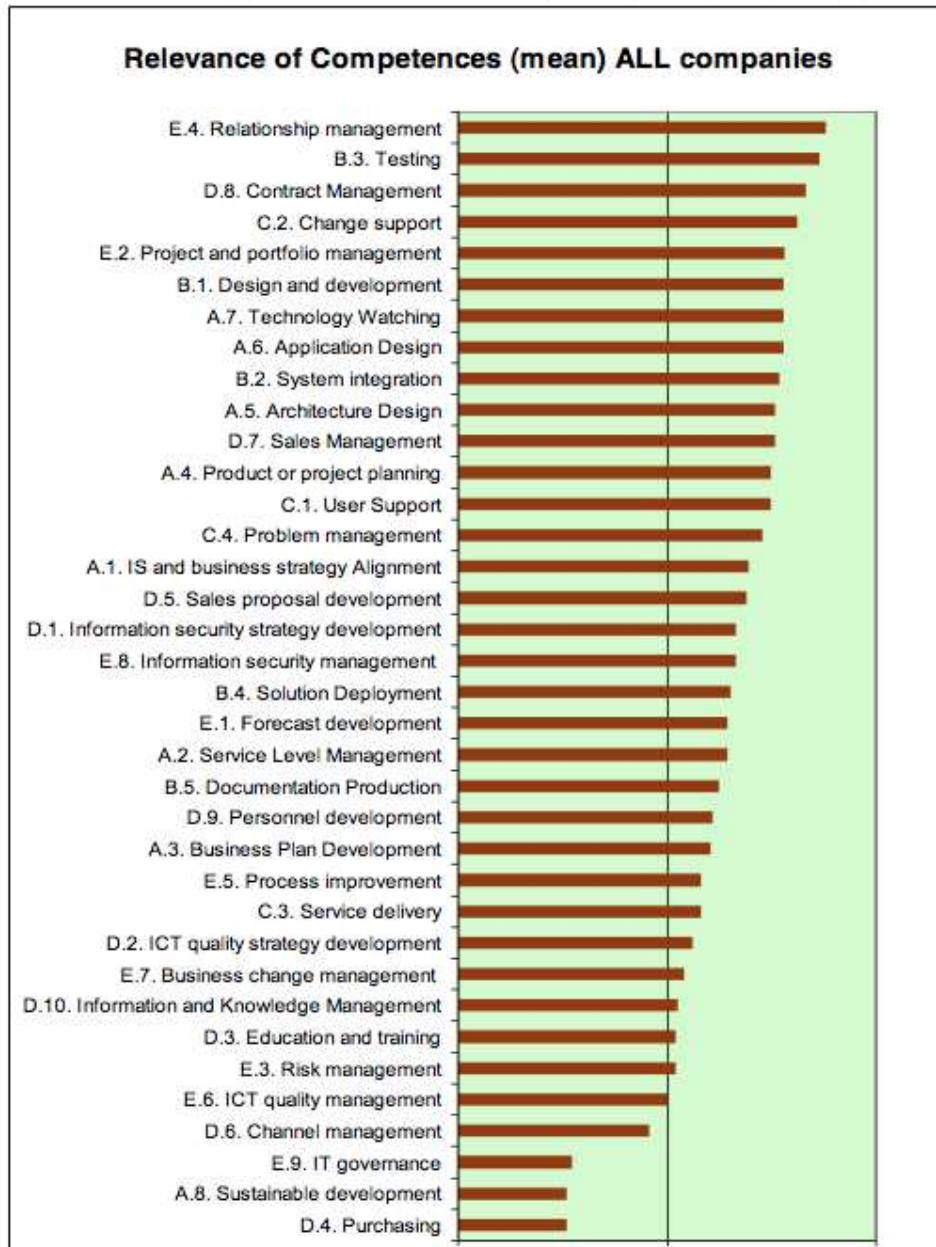


Figura 11 Relevancia de competencias

De mayor a menor relevancia, este estudio (extracto) destaca las siguientes competencias⁸¹:

1. Gestión de las relaciones.
2. Evaluación.
3. Gestión de los contratos.
4. Apoyo al cambio.
5. Administración de proyectos y portafolios.
6. Diseño y desarrollo.
7. Vigilancia tecnológica.
8. Aplicación del diseño.
9. Integración del sistema.
10. Diseño de arquitectura.
11. Gestión de ventas.
12. Planificación de productos o proyectos.

Figure 12 Mean level of relevance of competences by ALL companies (competence grouping)

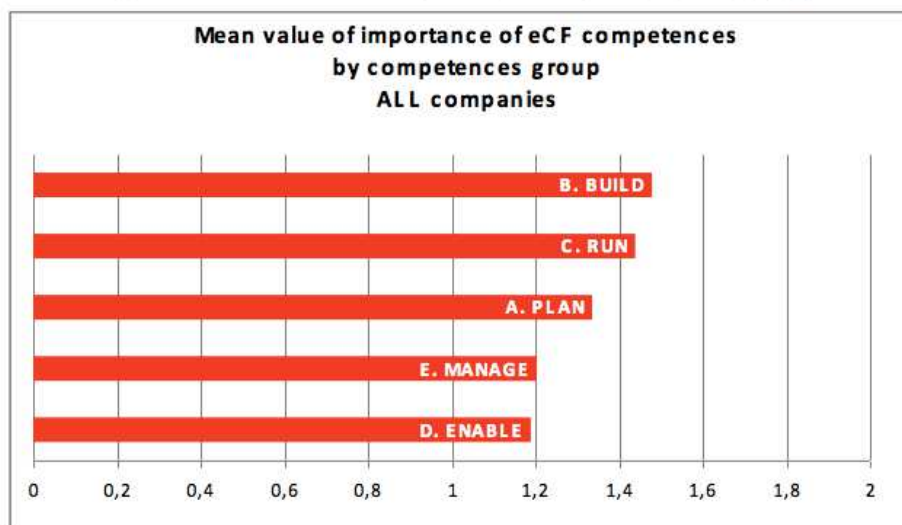


Figura 12 Competencias según eCF

En relación al nivel de relevancia de las competencias “agregadas” (organizadas según temáticas), el orden (promedio) de relevancia establecido por las empresas participantes fue el siguiente:

1. Crear.
2. Ejecutar.
3. Planear.
4. Administrar.
5. Facilitar.

Este reporte revisa las medidas que toman las Mipymes existentes o las emergentes para desarrollar su competencia de gestión, incluyendo contabilidad, finanzas, mercadotecnia, aquellas relacionadas con la calidad y producción así como las habilidades relacionadas con la administración en general.

⁸¹Marinoni, C. et al. (2011). *Implementing eCF into SMEs*. Draft Final Report May 30th 2011, en URL:ftp://ftp.cen.eu/CEN/Sectors/List/ICT/Workshops/e-CF%20into%20SMEs_public%20comment.pdf

Para ello se ha buscado una definición amplia del significado de desarrollo, así que no sólo se enfocaron clases de gestión y negocio o capacitaciones en todas las áreas antes mencionadas, sino también, el uso de consultores y actividades dirigidas a la compilación de conocimiento. La capacidad de gestión está esencialmente relacionada con 4 campos centrales de *expertise* del propietario/ director o del empleado a cargo:

- (1) **Aspectos de conocimiento estratégico y de gestión** (incluyendo gestión de recursos humanos, contabilidad, finanzas, mercadotecnia, problemas estratégicos y organizacionales, como por ejemplo, aspectos de producción e información y tecnología).
- (2) **Entender el funcionamiento de un negocio y el potencial de oportunidades o riesgos.** (incluyendo visiones para el nuevo desarrollo de actividades, aspectos actuales y potenciales de mercadotecnia).
- (3) **Disponibilidad para cuestionar y quizás revisar esquemas establecidos** (innovación, aspectos organizacionales) y
- (4) **actitudes hacia una inversión de tiempo en el ejercicio de la gestión.**

Las **habilidades ‘blandas’** incluyen habilidades “intra-personales”, por ejemplo, actitudes y habilidades que están basadas en la personalidad, así como una mentalidad ágil y proactiva. Las habilidades de comunicación, para influir y construir redes, son relevantes dentro de esta categoría⁸².


Las **habilidades técnicas** implican realizar una contabilidad adecuada, ser capaz de usar las herramientas de contabilidad y finanzas, al igual que capacidades de organización. Estas destrezas son particularmente importantes.

Otras capacidades incluyen la gestión de recursos humanos, la facilidad para encontrar información y continuar integrando conocimientos (especialmente acerca de los cambios en el mercado), y la facilidad para aprovechar la revolución digital. El significado de adquirir estas facilidades requeridas se identifican a través de una clasificación en tres categorías principales: (1) el uso de capacitaciones, (2) adquirir consejo profesional o usar consultores, (3) “compartir conocimiento”, por ejemplo, actividades con el fin de encontrar información de utilidad para *networking* o mediante el uso de Internet.

Se ha comprobado que la escasez de habilidades de gestión impiden a las Mipymes alcanzar su potencial y crecer. No obstante, desarrollar la capacidad de gestión ha de entenderse como un problema multidimensional. Las habilidades de gestión son solamente un componente más dentro de la ecuación que lleva al crecimiento, éxito o fracaso del negocio. De hecho, cabe mencionar que, para asegurar el crecimiento, hay que tener voluntad para crecer; las habilidades y las competencias requeridas (no sólo administrativas) han de permitir aprovechar las oportunidades que ofrece el mercado en el momento oportuno.

⁸²Directorate-General for Enterprise and Industry. (2006). *Final Report of the Expert Group on Management Capacity Building*. European Commission, Directorate-General for Enterprise and Industry, Unit E.1: Entrepreneurship en URL: http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/files/support_measures/mcb/mcb_en.pdf

Bloom's Revised Taxonomy Planning Framework



Higher-order thinking	Creating	Designing Constructing Planning	Story Project Plan
	Evaluating	Judging Testing Monitoring	Debate Evaluation Report
	Analysing	Comparing Organising Outlining	Spreadsheet Checklist Chart
Lower-order thinking	Applying	Implementing Carrying out Using	Interview Performance Diary
	Understanding	Interpreting Exemplifying Summarising	Explanation Show and tell Quiz
	Remembering	Naming Locating Finding	Fact Worksheet Test

Tabla 8 Taxonomía de Bloom

Usando como complemento la taxonomía que propone Bloom⁸³, identificamos que las competencias pueden agruparse en dos bloques (competencias básicas del pensamiento y competencias superiores del pensamiento). A su vez, este autor ofrece una matriz de habilidades organizadas de menor a mayor, según crecientes niveles de complejidad.

Competencias básicas del pensamiento:

- *Recordar*: Ser capaz de identificar nombres, ubicaciones, reconocer otros tipos de informaciones.
- *Comprensión*: Incluye actividades tales como describir, interpretar, explicar, resumir y traducir.
- *Aplicar*: Requiere que el sujeto aplique su conocimiento y pueda comprender su significado en diferentes contextos.

Competencias superiores del pensamiento:

- *Analizar*: Requiere que el sujeto desagregue la información en diferentes partes o componentes y sea capaz de crear relaciones.
- *Evaluar*: Involucra tomar decisiones informadas sobre algún asunto o procedimiento. Incluye actividades tales como comparar, priorizar, cualificar, evaluar o seleccionar.
- *Crear*: Ocurre cuando los individuos han de generar nuevas ideas o productos a través de actividades como: diseñar, escribir, planear, reconstruir, inventar, formular, producir o componer⁸⁴.

⁸³Bloom, B. S. (1956). *Taxonomy of educational objectives: Cognitive domain*. London, Longman.

⁸⁴Burton, E. (2010). *Learning & Teaching Scotland National Enterprise in Education Development Officer West Lothian Council. Presented in The Future for Entrepreneurship and SME Policies in European Countries, 2010*. Sweden, en URL:

<http://www.slideshare.net/enteric/plant-a-seed-cultivate-an-idea-reap-a-rewards>

Howard Rheingold⁸⁵, profesor de la U.C. Berkeley, agrega que entre las capacidades para el siglo 21 destacan:

1. Atención.
1. Participación (transacciones digitales, entender las prácticas digitales).
2. Colaboración.
3. Conocimiento de cómo operan las redes (sociales y tecnológicas).
4. Consumo crítico (capacidad de discriminar la información no relevante).

4.2 Competencias para el aprendizaje permanente

Recursos Recomendados:

Ashurst, C., Cragg, P., & Herring, P. (2011). The role of IT competences in gaining value from e-business: An SME case study. *International Small Business Journal*.

New Skills for New Jobs.

<http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=568&langId=en>

[SURVEY: Principales competencias de emprendimiento y de SME] Domínguez, C., Varajao, J., Morgado, L., Oliveira, I., & Sousa, F. (2010). SME Managers' Most Important Entrepreneurship and Business Competences. *ENTERprise Information Systems*, 274–282. <http://www.springerlink.com/content/p5k53201074g655h/fulltext.pdf>

El aprendizaje continuo incluye una serie de prácticas relacionadas con el aprendizaje, ya sean éstas formales, no-formales o informales, y que se adoptan de manera continua con el objetivo de mejorar el conocimiento, habilidades y competencia. El aprendizaje continuo se puede llevar a cabo en una variedad de ambientes, sea dentro o fuera de la educación formal o de los sistemas de capacitación. El aprendizaje continuo implica invertir en personas y conocimientos; promover la adquisición de habilidades básicas, incluir el alfabetismo digital y ampliar las oportunidades para aprender de formas más flexibles e innovadoras. El panorama ideal sería ofrecer un acceso abierto e igualitario a oportunidades de aprendizaje de alta calidad para las personas de todas las edades, así como una amplia variedad de experiencias de aprendizaje⁸⁶.

Aprendizaje: Una definición ampliamente adoptada sobre “aprendizaje” es el proceso de adquirir un determinado entendimiento que lleva a la modificación de actitudes y comportamientos por medio de la adquisición de conocimiento, habilidades y valores, gracias a estudios o experiencia. Sin embargo, una respuesta más enfocada (y quizás, más relevante para el objetivo de este estudio) es la sugerencia de Etienne Wenger (1998)⁸⁷, autor de una serie de trabajos sobre comunidades de aprendizaje, sostiene que el aprendizaje ocurre en cualquier lugar, y es una actividad humana tan natural como respirar o comer.

⁸⁵ Rheingold, H. (2009). *Focus attention is more important than multitasking*”(H.R) Howard Rheingold about 21st century literacies en URL: <http://vimeo.com/5659525>

⁸⁶Eurostat (2011) *Key figures on Europe* - 2011 edition en URL:

http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_OFFPUB/KS-EI-11-001/EN/KS-EI-11-001-EN.PDF

⁸⁷Wenger, E. (1998). *Communities of practice: learning, meaning, and identity*. Cambridge University Press.

Dentro del marco de las competencias clave, unos de los elementos básicos de la definición operacional de “**aprender a aprender**” es:

- Una disposición y facilidad para organizar y regular el propio aprendizaje.
- La capacidad para gestionar el tiempo eficientemente.
- La capacidad para resolver problemas.
- La capacidad para aplicar conocimiento y habilidades en una variedad de contextos.
- La capacidad para gestionar la trayectoria de la propia carrera.

Aprender a aprender implica adaptarse a los cambios y hacer sentido ante un vasto flujo de información. Ésta es entendida en nuestros días como una habilidad genérica que todos los individuos están llamados a desarrollar. Los empleadores demandan cada vez más esta capacidad al momento de contratar nuevos recursos humanos⁸⁸.

Esta definición operacional también incluye tener la habilidad para identificar los propios métodos de aprendizaje, un sentido de auto-evaluación, una conciencia de posibles opciones de adquisición de nuevos conocimientos y sus consecuencias a nivel, tanto personal como educacional. Además, la definición de esta capacidad incorpora las habilidades de gestionar la propia trayectoria de carrera y aprendizaje, igual que la facilidad para concentrarse y reflexionar de manera crítica sobre la capacidad de asimilar nuevas ideas. También abarca un conjunto de actitudes que incluye la voluntad para cambiar y renovarse, una disposición para intercambiar saberes, la auto-motivación, la confianza, una apreciación positiva del aprendizaje como una actividad que enriquece la vida, así como la adaptabilidad y flexibilidad. Aprender a aprender implica la capacidad de constante adquisición y conocimiento, actitudes, habilidades y aptitudes. Todo eso hace de ella una competencia altamente compleja y polifacética⁸⁹.

53

European Training Foundation (etf.europa.eu, 2007) complementa esta información ampliando la definición de aprender a aprender con una descripción de los conocimientos, habilidades y actitudes que están relacionados con esta capacidad⁹⁰:

Aprender a aprender (definición): Es la habilidad de buscar y persistir en el proceso de aprendizaje. Los individuos deben ser capaces de organizar su propio aprendizaje, a través de un uso eficaz tanto del uso de la información; tanto individual como grupalmente. Esta competencia implica comprender los propios procesos de aprendizaje, identificando las oportunidades disponibles y ser capaz de sortear las dificultades que implica poder aprender algo. Esto supone adquirir, procesar y asimilar nuevos conocimientos y habilidades, así como saber pedir orientación en cada una de estas fases. Aprender a aprender implica involucrar a los aprendices a aplicar sus aprendizajes previos, así como sus experiencias con el fin de aplicar el conocimiento y las competencias en una variedad de contextos —en el hogar, el trabajo, la educación y la capacitación—. Motivación y confianza resultan fundamentales para esta competencia.

⁸⁸ Janevski, V.; Pendev, D.; Angeloska-Galevska, N.; Trajkov, B. (2007). *Key competences for lifelong learning, former Yugoslav Republic of Macedonia*. The European Training Foundation, en URL: [http://etf.europa.eu/webatt.nsf/0/C12578310056925BC125741800555DB5/\\$file/NOTE7D4L8Q.pdf](http://etf.europa.eu/webatt.nsf/0/C12578310056925BC125741800555DB5/$file/NOTE7D4L8Q.pdf)

⁸⁹ Jokic, B. et al. (2007). *Key Competences – ‘Learning To Learn’ And ‘Entrepreneurship’ In Croatian Elementary Education*. Institute for Social Research, Zagreb Centre for Educational Research and Development. European Training Foundation (ETF), en URL:

[http://etf.europa.eu/webatt.nsf/0/C12578310056925BC125741A002FDDBD/\\$file/NOTE7D6C8N.pdf](http://etf.europa.eu/webatt.nsf/0/C12578310056925BC125741A002FDDBD/$file/NOTE7D6C8N.pdf)

⁹⁰ Raic S. et al. (2007) *Key competences for lifelong learning. Development of key competences in the Montenegrin education system*, en URL:

[http://etf.europa.eu/webatt.nsf/0/C12578310056925BC125741A0050FAF8/\\$file/NOTE7D6KAQ.pdf](http://etf.europa.eu/webatt.nsf/0/C12578310056925BC125741A0050FAF8/$file/NOTE7D6KAQ.pdf)

Conocimientos (asociados a aprender a aprender): Conocer y entender los propios métodos de aprendizaje, así como las propias fortalezas y debilidades de las propias aptitudes y habilidades. Conocimiento de las oportunidades disponibles de educación y capacitación, así como de las diferentes decisiones que se han de tomar durante los procesos de educación y capacitación que se requieren.

Habilidades (asociados a aprender a aprender):

- Efectiva auto-administración del aprendizaje.
- Habilidad para destinar tiempo al aprendizaje, autonomía, disciplina, perseverancia y administración de la información en los procesos de aprendizaje.
- Habilidad para mantenerse concentrado por breves o extensos periodos de tiempo.
- Habilidad para dar a conocer los objetivos y propósitos del procesos de aprendizaje.
- Habilidad para comunicar como parte del proceso de aprendizaje, utilizando los medios apropiados, ya sea por medio de comunicación cara a cara o de multi-medialidad.

Actitudes (asociados a aprender a aprender):

- Voluntad de cambiar y de desarrollar competencias a través de la auto-confianza y motivación personal.
- Apreciación positiva del aprendizaje como una actividad a lo largo de la vida que estimula la iniciativa personal a seguir aprendiendo.
- Adaptabilidad y flexibilidad.

Figure 2.1 Entrepreneurship Education Key Competences/Outcomes



Sources: HRLP discussions; EC Key Competences for Lifelong Learning

Figura 13 Conocimientos, habilidades y actitudes

En el marco de las competencias claves definidas en el contexto de la Comisión Europea para el aprendizaje permanente, es que se presenta un diagrama que ilustra la convergencia de tres componentes básicos: **conocimiento**, **habilidades** (saber cómo aplicarlas) y **actitud y atributos personales**.

- **Conocimiento:** comprender la economía y el mundo del trabajo. Habilidad para identificar oportunidades, entender la ética de los negocios, conocer los procesos de negocios para generar una *start-up* (Ej. Producción, gestión, marketing).
- **Habilidades:** trabajar en iniciativas propias y, al mismo tiempo, ser capaz de trabajar en equipo. Evaluación de riesgos. Planificación y gestión de proyectos. Gestión financiera. Negociación y representación.
- **Actitud y Atributos:** iniciativa. Pro-actividad. Independencia. Tenacidad. Creatividad, Innovación y motivación para alcanzar los objetivos. Responsabilidad (incluye responsabilidad social o civismo). Liderazgo.

Cuando estos tres componentes básicos se integran, es que resulta posible convertir ideas en acción, aplicar la creatividad, la innovación, la toma de riesgos. En otras palabras, la posibilidad de generar valor agregado.

4.3 Competencias en el uso de las tecnologías de información y comunicación

A *Green Knowledge Society* (2009) es un análisis desarrollado desde la Comisión Europea⁹¹, con miras a un diseño de agenda política para el 2015. En él, destaca la escasez de conciencia sobre las barreras que existen para la adopción de las TIC en las empresas pequeñas. De igual modo, se identifica la necesidad de favorecer políticas orientadas al desarrollo de competencias de gestión en las Mipymes. Esto con el fin de lograr un mayor reconocimiento y aceptación de la contribución que las TIC generan como herramientas para incrementar el rendimiento de la empresa. De igual modo, quizá sería interesante considerar un cambio de énfasis en las políticas públicas, alejándose de la promoción de empresas *start-up* hacia el desarrollo de competencias en aquellas empresas con potencial de innovación y crecimiento.

55

La economía del conocimiento, actualmente, es un fenómeno muy urbano y suburbano, y si queremos evitar la migración constante hacia los áreas urbanas en busca de empleo, vivienda, servicios y nuevos estilos de vida, las empresas pequeñas necesitarán apoyo como parte del proceso de “especialización inteligente” (Foray, David and Hall, 2009). Esta “especialización inteligente”⁹² se puede entender como un proceso de aprendizaje para descubrir un área de investigación e identificar una oportunidad de innovación determinada, que se puede desarrollar en un contexto espacial y geográfico en particular.

Este documento agrega que las políticas deberían dirigirse, primero, a la generación de una conciencia sobre los beneficios de invertir en las TIC, y ayudar a superar la actual percepción de barreras para su adopción, específicamente en las empresas pequeñas.

Las empresas pequeñas normalmente luchan para encontrar el tiempo, las competencia y los recursos para invertir mejor en las TIC, hardware, software y capacitación.

⁹¹Simon F. et al (2009). *A Green Knowledge Society. An ICT policy agenda to 2015 for Europe's future knowledge society*. A study for the Ministry of Enterprise, Energy and Communications, Government Offices of Sweden by SCF Associates Ltd. Final Report, en URL: http://ec.europa.eu/information_society/eeurope/i2010/docs/i2010_high_level_group/green_knowledge_society.pdf

⁹²Foray, D. (2009). *Understanding 'Smart Specialisation'. The Question of R&D Specialisation: Perspectives and policy implications*. Pontikakis, D., Kyriakou, D., and van Bavel, R.,(Editors). Joint Research Centre Scientific and Technical Report, by Joint Research Centre and Directorate General for Research. Luxembourg.

En primer lugar, eso depende de mejorar las habilidades principales de gestión en las Mipymes, al igual que promover la innovación y el espíritu emprendedor a través de una plataforma de innovación abierta. En segundo lugar, la experiencia de iniciativas anteriores indica que *networking* es la estrategia más exitosa para aumentar la conciencia entre las Mipymes en relación a los beneficios de invertir en TIC.

Mejorar el alfabetismo digital no sólo es de beneficio para las Mipymes en cuanto a la disponibilidad de trabajadores hábiles en procesar el conocimiento, sino también, porque algunos podrían asumir un liderazgo en su promoción. En colaboraciones con agencias del gobierno e instituciones de educación y capacitación, algunas Mipymes (especialmente las más grandes) podrían ayudar en actividades de capacitación, en un ambiente real o bien, virtual⁹³. Esto podría contribuir adicionalmente a los esfuerzos por aumentar una conciencia al respecto.

Acciones normativas que se recomienda adoptar en el corto plazo:

- Desarrollar competencias en empresas pequeñas con potencial de crecimiento e innovación.
- Aumentar la conciencia y mejorar el alfabetismo digital a través de *networking* y capacitaciones.
- Ofrecer subsidios para consultorías de expertos en la implementación de las TIC.
- Desplegar el desarrollo rural y otros fondos para apoyar distintos clústeres que posibiliten formar Mipymes rurales.

El perfil de un trabajador e-competente

A continuación se plantea un aporte conceptual (Cobo, 2009 y Cobo, 2010) orientado a focalizar el perfil de un emprendedor desde la perspectiva del uso estratégico de las tecnologías de información, el cual, para los términos de este análisis, ha sido denominado trabajador e-competente.

Este esquema conceptual busca articular diversas fuentes académicas o provenientes de organismos internacionales. Este ejercicio ha tenido como fin identificar aquellas competencias vinculadas al uso de las tecnologías digitales y la gestión del conocimiento, que pudiesen apoyar el desempeño laboral de quienes trabajan en la era de la información (más detalles consultar la siguiente dirección: tiny.cc/eskills).

A continuación se destaca la definición del término e-competencias:

Capacidades para la gestión de conocimiento tácito y explícito, empoderada por la utilización de las TIC y el uso estratégico de la información. Las e-competencias van más allá de la utilización de una TIC en particular, ya que también incluyen conocimientos y actitudes orientadas al trabajo colaborativo, la innovación y el aprendizaje constante, así como la creación de nuevas ideas para enfrentar problemas desconocidos en diversos contextos (Cobo, 2009).

El perfil de un trabajador e-competente está constituido por cinco habilidades fundamentales: e-conciencia; alfabetismo tecnológico; alfabetismo informacional; alfabetismo digital y alfabetismo mediático. Cada una de éstas se describen a continuación.

⁹³Beer, D., Busse, T., Hamburg, I., Mill, U., & Paul, H. (08 November 2005). *E-Learning in European Smes - Observations, Analyses & Forecasting: Proceedings of the Ariel Final Conference*, in Brussels.



Figura 14 Flujo de e-competencias

1.1 E-Conciencia: Esta habilidad cognitiva se caracteriza por la comprensión del papel que juegan las TIC en la sociedad del conocimiento. Está basada en el entendimiento de cómo estos instrumentos pueden resultar perjudiciales o benéficos para el desarrollo de la sociedad. Es un acto de cognición influenciado por los crecientes flujos de información y conocimiento orientado a la generación de valor agregado en diversos contextos. Un trabajador e-consiente cuenta con la capacidad de entender y responder a los desafíos de una sociedad que asigna especial importancia a la idea de aprendizaje para toda la vida. Este entendimiento incluye la habilidad para vincular los ámbitos sociales, culturales, legales y éticos relacionados a las TIC (ciudadanía y mercado digital).

1.2 Alfabetismo Tecnológico: Este alfabetismo guarda relación con el uso diestro de los medios electrónicos tanto para estudiar y trabajar, como para el ocio. Está representado por la habilidad de interactuar con hardware y software así como con aplicaciones vinculadas con la productividad, la comunicación o la gestión. Este alfabetismo incluye el uso estratégico de Internet y otras vías electrónicas de comunicación para actividades como: generar de redes de colaboración, intercambio de información, trabajo a distancia, entre otras. Las tecnologías incluidas en esta competencia evolucionan de acuerdo a la transformación de las TIC.

1.3 Alfabetismo Informacional: Es la habilidad de comprender, evaluar e interpretar información proveniente de diferentes fuentes. El concepto de alfabetismo informacional va mucho más allá que la capacidad de leer, puesto que significa leer con significado, entender críticamente y, al mismo tiempo, ser capaz de analizar, ponderar, conectar e integrar diferentes informaciones, datos y conocimientos. Requiere la capacidad de hacer juicios informados en relación a aquello que se encuentra dentro o fuera de Internet. Incluye la

capacidad de evaluar el grado de confiabilidad y calidad de la fuente, determinando cómo y cuándo la información es apropiada para una determinada audiencia o contexto.

1.4 Alfabetismo Digital: Es la capacidad para generar nuevo conocimiento apoyado en el uso estratégico de las TIC. Los principales aspectos vinculados con la alfabetización digital combinan la habilidad para conseguir información relevante (dimensión instrumental) y para producir y administrar nuevo conocimiento (dimensión estratégica). Estar alfabetizado digitalmente implica utilizar las TIC para acceder, almacenar, organizar, integrar, y compartir información y conocimiento en múltiples formatos.

1.5 Alfabetismo Mediático: Este alfabetismo tiene que ver con comprender cómo los medios de comunicación tradicionales están transformándose dentro del entorno de los medios electrónicos. Esta habilidad incluye el entendimiento de cómo funcionan los medios, cómo evolucionan hacia nuevos formatos, sus plataformas y modos de interacción. Finalmente, incluye el saber cómo los medios producen y generan significado así como sus implicaciones sociales, legales, políticas y económicas.

HABILIDAD PARA DESARROLLAR, ADMINISTRAR Y UTILIZAR RECURSOS.

Niveles	Temprano		Medio		Avanzado	
Estados	Acceso	Publicar	Transacción	Integración Interna	Integración Externa	Adaptación Dinámica
Perfiles	Implementación tecnológica. Uso de la infraestructura digital.	Mantenimiento de la presencia digital. Uso de la comunicación mediante la web, correo y otras interacciones para la promoción de negocios.	Uso de la web para facilitar los clientes la posibilidad de tener comunicaciones de negocios mono y bidireccionales.	Uso de la web para optimizar o integrar los procesos de negocio en la empresa.	Uso de la web para integrar procesos de negocios en la empresa.	Uso de la web para fomentar el intercambio digital con distintas comunidades (<i>stakeholder</i>).

Tabla 9 Habilidades informáticas, Stone.

Adaptado del modelo de negocios estados y perfiles digitales para negocios (Stone, 2003)⁹⁴.

⁹⁴Stone, M. (2003) *SME e-business and supplier-customer relations*. Journal of Small Business and Enterprise Development 10(3): p. 345–353.

MODELO DE 6 FASES

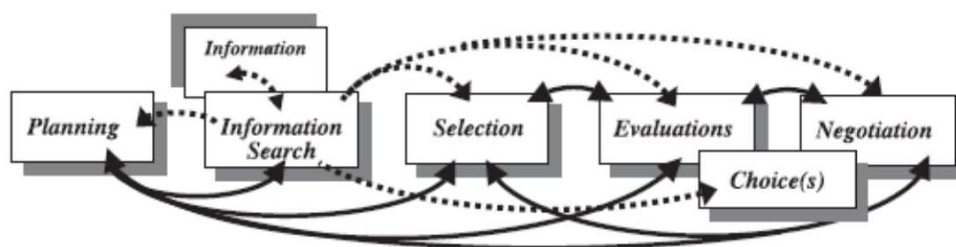


Figura 15 Habilidades empresariales, Verville y Harligten

Verville y Harligten (2003) se presenta como ejemplo para ilustrar algunas de las prácticas y las habilidades empresariales que son fundamentales de desarrollar. Los autores destacan que éstas también resultan válidas y aplicables para las Mipymes. La adopción de estos niveles – propios de un ERP -implican las siguientes fases: planear, buscar información, seleccionar, evaluar, escoger y negociar. Este modelo resulta relevante, puesto que ilustra la interdependencia e interrelación entre los diferentes procesos⁹⁵.

El uso eficaz de las TIC se ha relacionado directamente con el desarrollo y uso eficaz del conocimiento y la innovación y como una ventaja empresarial (E-Skills UK⁹⁶). La causa más importante de los últimos aumentos de la productividad en las economías industrializadas (antes de la actual crisis económica) se ha atribuido a la utilización eficaz de las TIC y que, a su vez, se ha relacionado con la educación y la formación de los empleados (E-Skills UK)⁹⁷.

ICT Adoption	All 2003	Micro (<10 emp.)	Small (10-19 emp.)	Medium (20+ emp.)	All 2005	All 2007
Networked computers	50	44	70	81	54	58
Internet e-mail	82	83	95	97	87	81
Website	58	55	80	82	63	63
Broadband	35	62	77	80	67	81
Wireless	14	25	38	39	29	38
e-commerce	8	8	17	18	11	10
Total (n)	687	462	94	114	670	528

Table 1: Size effects in SME adoption of ICT 2005 (column %) Source: *Quarterly Survey of Small Business in Britain* 21:3; 23:2

Tabla 10 Adopción de TIC por Mipymes

No obstante, en la adopción de diferentes aplicaciones según indica la tabla 9 (basada en una encuesta del 2005 aplicada a 528 encuestados de Mipymes quienes analizaron el uso de los TIC en las Mipymes), hay que considerar la fuerte influencia que genera el tamaño de la compañía. Esta tabla muestra una comparación 2003 y 2007 entre Mipymes de diferentes

⁹⁵Hustad, E.; Olsen, d. H. (2011). *Exploring the ERP pre-implementation process in a small-and-medium-sized enterprise: a case study of a Norwegian retail company*, en URL: <http://aisel.aisnet.org/cgi/viewcontent.cgi?article=1007&context=ecis2011>

⁹⁶E-Skills UK. (2006). *IT User Digest*. Issue 3, February 2006. London.

⁹⁷Gray, C. (2010). *Does ICT hold the key to SME development? CONF-IRM 2010 Proceedings*. Paper 40, en URL: <http://aisel.aisnet.org/confirm2010/40>

tamaños agrupados en clústeres, lo cual comprueba que la tasa de adopción de las aplicaciones más desarrolladas (computadoras de red, correo electrónico, páginas web) se está estabilizando, mientras que el incremento en la adopción de aquellas aplicaciones tecnológicas más recientes, es más notorio que en aquellas Mipymes de mayor tamaño.

Las TIC se hacen cada vez más relevantes en cuanto al funcionamiento de una organización. Las organizaciones están descubriendo nuevos usos estratégicos y nuevos roles para los profesionales de las TIC. Lo mismo ocurre en la gestión de proyectos y en la búsqueda de sinergias a lo largo de unidades independientes de negocios tradicionales (por ejemplo, la estandarización de las tecnologías e integración de datos para desarrollar un “contacto individualizado” con los clientes).

Aquí, las e-competencias surgen como un set integrado de capacidades técnicas y de *management* que las organizaciones necesitan para lograr sus objetivos. Las e-competencias son e-habilidades pero con un énfasis fuerte en las competencias inter-personal y de negocios.

El Foro Europeo de E-habilidades ha definido que las e-habilidades consisten en tres tipos de habilidades: habilidades de TIC para profesionales, habilidades de TIC para usuarios; y habilidades en e-negocios (también entendidas como habilidades de e-liderazgo)⁹⁸.

Definiciones sobre E-Competencias⁹⁹

A continuación se presenta la pirámide de e-competencias (desarrollada por INSEAD, 2010¹⁰⁰) que ilustra los diferentes niveles de conocimientos/ capacidades y cómo éstos están altamente interrelacionados en un proceso de complejidad ascendente.

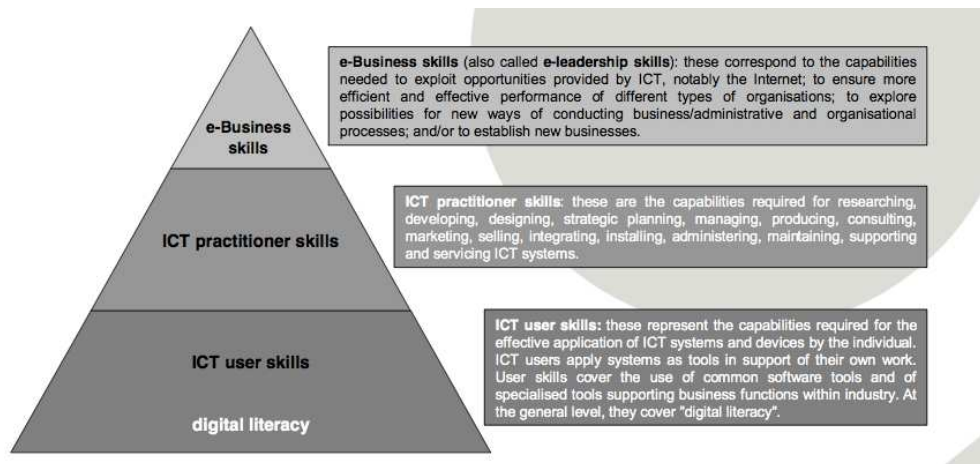


Figura 16 Pirámide de e-competencias

- **[Nivel Inicial] Habilidades de TIC para usuarios:** Capacidades requeridas para la aplicación eficiente de sistemas y dispositivos TIC por el individuo. A nivel general,

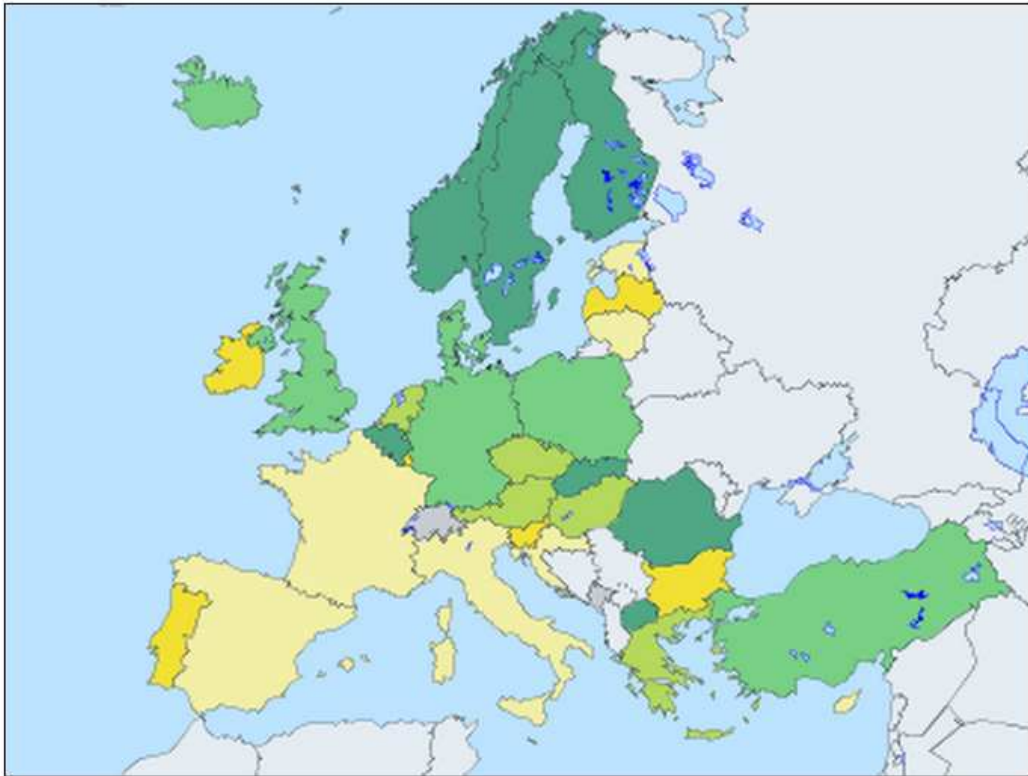
⁹⁸Fonstad, N.; Lanvin, B.(2010). *European E-Competence Curricula Development Guidelines - Final Report*. INSEAD, en URL: <http://www.insead.edu/facultyresearch/centres/ecompetences/library/documents/EeCCGFfinalReport16Mar10.pdf>

⁹⁹Richier, A. (2011). *E-Skills for the 21st Century*. DG Enterprise and Industry, en URL: http://ec.europa.eu/enterprise/sectors/ict/files/ebi/e-skills_presentation_en.pdf







¹⁰⁰INSEAD (2010). *Economic Tigers: Sustaining the Roar. The 2010 INSEAD eLab Skills Report with special focus on Asia* en URL: http://www.insead.edu/facultyresearch/centres/elab/research/documents/tigers_report_WEB_001.pdf

esas habilidades incluyen el “alfabetismo digital” que se refiere al uso confidente y eficaz de las TIC para el trabajo, ocio, aprendizaje y comunicación. En la empresa, los usuarios de TIC aplican sistemas y herramientas para el apoyo de su propio trabajo. Las habilidades TIC para usuarios incluyen el uso de herramientas de software común y de herramientas especializadas para apoyar funciones de negocio dentro de la industria.

- **[Nivel Medio] Habilidades de TIC para profesionales:** Capacidades requeridas para la investigación, desarrollo, diseño, la planeación estratégica, la gestión, producción, consultoría, mercadotecnia, venta, integración, instalación, administración, mantenimiento, soporte y servicio de sistemas TIC.
- **[Nivel Avanzado] Habilidades en e-negocios (también entendidas como habilidades en e-liderazgo):** Capacidades requeridas para la explotación de oportunidades que se ofrecen a través de los TIC —en particular el Internet—, para asegurar un funcionamiento más eficiente y efectivo de diferentes tipos de organización, así como para explorar posibilidades de nuevas formas de llevar un negocio, procesos administrativos y organizacionales o establecer un nuevo negocio.



MAPA DEL NIVEL DE HABILIDADES COMPUTACIONALES EN LA POBLACIÓN EUROPEA (Estudio Realizado por Eurostat, 2009)¹⁰¹

Leyenda	Casos
 7.0 - 10.0	7
 10.0 - 12.0	7
 12.0 - 14.0	5
 14.0 - 16.0	6
 16.0 - 23.0	7
 Datos no disponibles	3

Valor Mínimo:7.0
 Valor Máximo:23.0
 EU25: 13.0
 EU15: 13.0

Figura 17 Mapa de habilidades informáticas, población europea

¹⁰¹ Eurostats (2011). *Individuals' level of computer skills*. European Comission, en URL: http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/product_details/dataset?p_product_code=TSDSC460

Aquí se presenta un mapa de habilidades informáticas desarrollado tras un estudio hecho por Eurostat en la población europea. El nivel en el uso de computadores es medido a través de autoevaluación, en donde la persona que responde indica si ha desarrollado tareas específicas relacionadas con el uso de la computadora. Sin embargo, estas habilidades no han sido probadas, evaluadas o vistas en acción.

Seis ítems relacionados con el uso de la computadora fueron utilizados para agrupar las respuestas dadas por los sujetos encuestados. Éstas corresponden a: copiar o mover un archivo o una carpeta; utilizar herramientas para copiar y pegar para duplicar información dentro del documento; utilizar fórmulas aritméticas (sumar, restar, multiplicar, dividir) en una hoja de cálculo; comprimir archivos; conectar e instalar nuevos dispositivos (ej. impresora); escribir un programa de computación utilizando un lenguaje de programación.

Niveles básicos de habilidades informáticas corresponden a aquellas personas que identifican ser capaces de cumplir sólo 1 ó 2 de los seis ítems mencionados. Individuos capaces de desarrollar 3 ó 4 ítems fueron clasificados como usuarios medios. En cambio un nivel avanzado de competencias computacionales equivalió a 5 ó 6 ítems.

En el mapa se observa una distribución regional en cuanto a las habilidades computacionales. En los países de la zona Escandinava, el Reino Unido y de Europa Central es donde se observa la principal concentración de sujetos encuestados que dicen ser capaces de desarrollar una mayor cantidad de tareas computacionales. Estos mismos criterios pueden utilizarse para explorar (y localizar) las regiones o tipos de Mipymes con mayor destreza en el uso de las tecnologías digitales.

EUROPEAN E-COMPETENCE FRAMEWORK.

Para coordinar el desarrollo de las e-habilidades en la UE e implementar las recomendaciones del Foro Europeo de e-habilidades (European e-Skills Forum), la Comisión Europea apoyó la creación de un Marco Europeo de e-competencias (e-CF) en coordinación con distintos actores estratégicos en el sector de las TIC.

Este marco¹⁰² identifica 32 competencias básicas en TIC para los profesionales y directivos. El marco clasifica cada habilidad en la planificación, construcción, funcionamiento, habilitación o la gestión de las habilidades que reflejan el proceso empresarial de las TIC y sus principales sub-procesos. Además, las habilidades se han organizado en cinco áreas de competencia (desde e-1 a e-5) que van desde servicios de apoyo, hasta la gestión de la estrategia. Estas competencias pueden ser usadas para determinar perfiles detallados gracias a las combinaciones de las diferentes competencias (ver tabla).

¹⁰²European E-Competence Framework (n/a). *European e-Competence Framework look and basic principles*, en URL: <http://www.ecompetences.eu/1855,Framework+presentation.html>

Dimension 1	Dimension 2	Dimension 3				
5 e-Comp. areas (A – E)	36 e-Competences identified	e-Competence proficiency levels e-1 to e-5, related to EQF levels 3-8				
		e-CF levels identified per competence				
		e-1	e-2	e-3	e-4	e-5
A. PLAN	A.1. IS and Business Strategy Alignment					
	A.2. Service Level Management					
	A.3. Business Plan Development					
	A.4. Product or Project Planning					
	A.5. Design Architecture					
	A.6. Application Design					
	A.7. Technology Watching					
	A.8. Sustainable Development					
B. BUILD	B.1. Design and Development					
	B.2. Systems Integration					
	B.3. Testing					
	B.4. Solution Deployment					
	B.5. Documentation Production					
C. RUN	C.1. User Support					
	C.2. Change Support					
	C.3. Service Delivery					
	C.4. Problem Management					
D. ENABLE	D.1. Information Security Strategy Development					
	D.2. ICT Quality Strategy Development					
	D.3. Education and Training Provision					
	D.4. Purchasing					
	D.5. Sales Proposal Development					
	D.6. Channel Management					
	D.7. Sales Management					
	D.8. Contract Management					
	D.9. Personnel Development					
	D.10. Information and Knowledge Management					
E. MANAGE	E.1. Forecast Development					
	E.2. Project and Portfolio Management					
	E.3. Risk Management					
	E.4. Relationship Management					
	E.5. Process Improvement					
	E.6. ICT Quality Management					
	E.7. Business Change Management					
	E.8. Information Security Management					
	E.9. IT Governance					

Tabla 11 European e-Competence Framework

E-Competencias combinan tres tipos de habilidades técnicas y de negocios (INSEAD matriz de e-competencias)¹⁰³.

Roles claves y capacidades	Economía Global de los Talentos						Habilidades Ocupacionales				Alfabetismo y Habilidades Básicas
	Otras habilidades claves para la innovación	Experimentación activa. Observación y Pensamiento Crítico.	Expansión de los límites y negociación	Integración de sistemas dinámicos	Expertise Geográfica	Gestión del Cambio	Expertise en el Funcionamiento	Expertise en los clientes	Expertise en los productos	Expertise Técnica (Ingenieril y técnica)	Lectura, Escritura, Matemáticas, Alfabetización Digital.
Estrategia e innovación											
Arquitectura de la empresa											
Gestión de la demanda											
Gestión de los proveedores											
Asignación de Proyectos (Aplicación de Servicios)											
Apoyo y ejecución en TIC (Servicios de Infraestructura en TIC)											
Cumplimiento de estándares de calidad y riesgo											

Tabla 12 Matriz de e-competencias

Las filas de la matriz de e-competencias de INSEAD, establecen las siete funciones clave que conforman las e-competencias. Las columnas de la matriz ofrecen una visión más detallada de los tres tipos de habilidades que conforman la pirámide de habilidades INSEAD, la cual establece la relevancia de las habilidades, la innovación y la competitividad global. Un aspecto importante del trabajo de algunos profesionales de las TIC no es sólo la competencia técnica (por ejemplo, la programación de software), sino también de productos, clientes, o la experiencia en la operación. Finalmente, además de las competencias profesionales y habilidades básicas de matemáticas y lectura, las e-competencias profesionales deben tener talentos para una economía del conocimiento global.

¹⁰³Fonstad, N.; Lanvin, B.(2010). *European E-Competence Curricula Development Guidelines - Final Report*. INSEAD, en URL: <http://www.insead.edu/facultyresearch/centres/ecompetences/library/documents/EeCCGFinalReport16Mar10.pdf>

- A medida que las empresas se reestructuren de acuerdo a esta matriz, las TIC se vuelven más integrales en la operación y en la innovación. La importancia de este perfil demanda más profesionales e-competentes con tres tipos de conocimiento: generales, técnicos y empresariales para cumplir con al menos siete funciones clave: Estrategia e innovación; Arquitectura de la empresa; Gestión de la demanda; Gestión de proveedores; Asignación de proyectos (aplicación de servicios); Apoyo y ejecución en TIC (servicios de infraestructura en TIC), y Cumplimiento de estándares de calidad y riesgo.
- Para construir su oferta de e-profesionales competentes, las empresas invierten en una variedad de oportunidades educativas.
- Las universidades desempeñan un papel esencial en el desarrollo de contenidos para todas esas oportunidades.
- La matriz de e-competencias de INSEAD puede ayudar a los *stakeholders* de la academia, la industria y el gobierno a dirigir más específicamente sus esfuerzos hacia el desarrollo de planes de estudio y hacerlos más eficientes.

4.4 Competencias estratégicas para el siglo XXI

HABILIDADES PARA EL 2020 INSTITUTE FOR THE FUTURE

Por otra parte, un estudio realizado en 2011¹⁰⁴ conjuntamente por *Institute for the Future* (ITFF) y *University of Phoenix Research Institute*, analiza los factores clave que transformarán el panorama del trabajo, identificando las habilidades básicas que se requerirán en los próximos 10 años.

El trabajo analiza el futuro desde la perspectiva de las habilidades y competencias que se necesitarán en forma transversal en los diferentes puestos y entornos de trabajo. A partir de estos factores movilizadores, este estudio prospectivo identifica diez habilidades que se consideran de vital importancia para el desarrollo del futuro de la fuerza de trabajo:

1. **Dar sentido:** es la capacidad de determinar el significado de lo que se expresa.
2. **Inteligencia social:** es la habilidad de conectar con los demás de una manera profunda y directa para detectar y estimular las reacciones e interacciones que se desee.
3. **Pensamiento adaptativo y novel:** Es la habilidad de pensar y encontrar soluciones y respuestas más allá de lo que la memoria dicta o basándose en reglas.
4. **Competencias transculturales:** Es la capacidad para actuar en diferentes ambientes culturales.
5. **Pensamiento computacional:** La habilidad de traducir grandes cantidades de datos en conceptos abstractos y comprender los datos basados en el razonamiento.
6. **Alfabetización en “nuevos” medios:** Es la capacidad de evaluar críticamente y desarrollar contenidos que utilizan nuevas formas de comunicación, y aprovechar estos medios para la comunicación persuasiva.
7. **Transdisciplinariedad:** Es la alfabetización y capacidad para entender conceptos a través de múltiples disciplinas, sean convergentes o no.
8. **Mentalidad orientada al diseño (*Design Mindset*):** Es la capacidad de ver hacia adelante, representar, desarrollar tareas y procesos de trabajo para los resultados deseados.

¹⁰⁴ Davies, A.; Fidler, D.; Gorbis, M. (2011). *Future Work Skills – 2020*. Institute for the Future for the University of Phoenix Research Institute, en URL: <http://cdn-static.phoenix.edu/content/dam/altcloud/doc/research-institute/future-skills-2020-research-report.pdf>

9. **Gestión de la carga cognitiva:** Entendida como la capacidad de discriminar y filtrar la información por orden de importancia, y la habilidad para entender cómo aprovechar al máximo el funcionamiento cognitivo mediante una variedad de herramientas y técnicas.
10. **Colaboración virtual:** La capacidad de trabajar de manera proactiva, manteniendo el compromiso, y demostrando la presencia como miembro que forma parte de un equipo virtual.

Nuevamente resulta interesante observar cómo sobresalen aquellas habilidades interpersonales (“blandas”) y aquellas que tienen que ver con el uso instrumental de la información.

La importancia de las “habilidades blandas” —que favorecen el trabajo en equipos multidisciplinarios— es corroborado por un reciente reporte desarrollado por el Gobierno Irlandés¹⁰⁵, en el que se ratifica que este tipo de destrezas cada vez resultan más relevantes. Éstas son descritas como genéricas, ya que pueden aplicarse en una variedad amplia de áreas no especificadas (ni delimitadas) en términos disciplinarios. Aquí se incluye pensar de manera crítica y analítica, conciencia cultural, comunicación, entre otras. Estas habilidades resultan muy cotizadas por empleadores en industrias y negocios innovadores, puesto que contribuyen a una personalidad más flexible y multi-competente del trabajador.

5. Desarrollo de competencias en Mipymes

Recursos Recomendados:

The Future of the Social Dialogue in SMEs: “Learning and Training in SMEs”. Pre-Seminar Report For the UK FUTURISME II SEMINAR. 10th – 11th April 2003. Liverpool, United Kingdom. www.ueapme.com/futurisme/futurisme2/FII_SEM_training_uk_analyse.doc

[50 Casos de buenas prácticas] Guide for Training in SMEs. ORSEU Wilke, Maack and Partner Lille/Hamburg, June 2009. DG Employment, Social Affairs and Equal Opportunities: SME Training Guide. The fifty cases of good practice. <http://ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=3074&langId=en>

Este apartado ofrece un conjunto de dimensiones que es importante tomar en cuenta al momento de planificar el desarrollo a mediano y largo plazo de competencias.

Aquí se identifican las dificultades e inhibidores al desarrollo de competencias; las estrategias de capacitación formal y no-formal de competencias para el emprendimiento; algunos de los condicionantes más relevantes; los métodos adoptados para su incentivo y las oportunidades que aún quedan por implementarse.

¹⁰⁵ Cowen T. D., B. (2010). *The Innovation Taskforce has completed its work and its Report was launched by the Taoiseach, Mr. Cowen T. D., B., Ireland*, en URL: <http://www.slideshare.net/burtonlee/irish-innovation-taskforce-final-report-march-2010>

5.1 Estrategias de aprendizaje a la medida

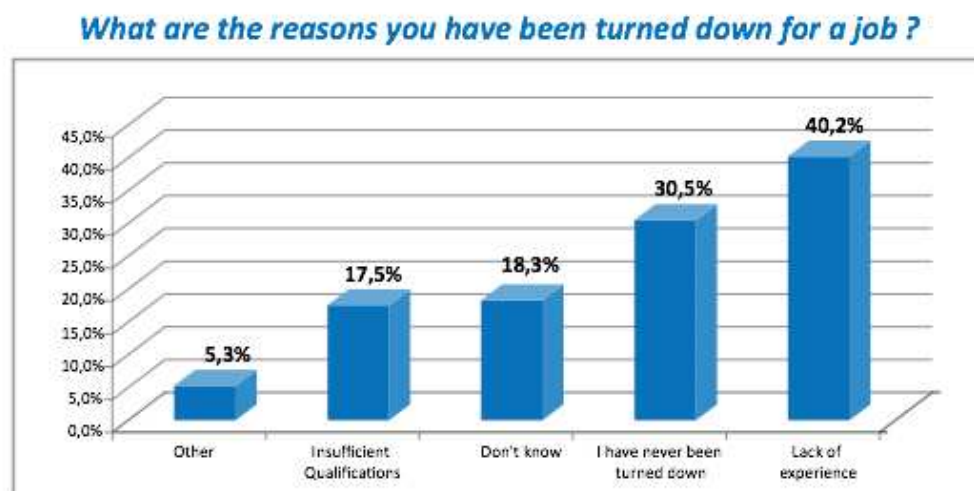


Figura 18 Jóvenes y experiencia laboral

Falta de experiencia entre los jóvenes (Employing The Next Generation, 2010)¹⁰⁶

Ante la pregunta “¿Cuáles son las razones por las que has sido rechazado para una vacante?” los resultados (obtenidos de una encuesta en línea en la que participaron más de 7000 jóvenes europeos) indican lo siguiente:

Falta de experiencia (40,2%); Nunca me han dado de baja (30,5%); No lo sé (18,3%); Calificaciones Insuficientes (17,5%) y Otras (5,3%). No deja de ser interesante que “Falta de experiencia” es el motivo principal, siendo la respuesta preferida por más de la mitad de los rechazados.

Esto evidencia la importancia de estimular la experiencia laboral o de generar soluciones más flexibles de capacitación. También da cuenta de la urgente necesidad de incrementar una estrecha colaboración con los empleadores y las asociaciones de empleadores con el fin de preparar a los jóvenes para sus futuros empleos. El nivel de ofertas de habilidades es más bajo de lo ideal; sin embargo, los niveles de orientación de carrera son mucho peores.

La *European Association of Craft, Small and Medium-Sized Enterprises* (UEAPME, 2009¹⁰⁷) plantea que el aprendizaje continuo es una herramienta determinante para asegurar el empleo de los trabajadores. Se debería hacer todo el esfuerzo para implementar un sistema eficiente de capacitación, re-capacitación, re-calificación y calificaciones (*training, re-training, re-qualifying and upskilling*) adicionales a los mecanismos tradicionales de formación para reforzar las capacidades de la fuerza laboral.

En vez de confiar demasiado en el pronóstico de habilidades de largo plazo, en tiempos de incertidumbre es más importante enfocarse en el funcionamiento de los sistemas VET

¹⁰⁶ Generation Europe Foundation and the Future Work Forum. (2010). *Employing the NEXT Generation 2010: The Right Skills in the Right Place at the Right Time*. Generation Europe Foundation and the FutureWork Forum, en URL:

http://www.generation-europe.eu/activities/pdf/Research_Employing_Next_Generation_2010.pdf

¹⁰⁷UEAPME (2009). *Position on the Commission's communication New skills for new jobs Anticipating and matching labour market and skills needs*, en URL:

http://www.ueapme.com/IMG/pdf/090225_pp_new_skills_for_new_jobs.pdf

(*vocational and educational training*) y las herramientas del mercado laboral que se adapten a las demandas actuales sin dejar de atender los requerimientos que establece el mercado para el futuro próximo.

La cuestión de mejorar la articulación entre la oferta y la demanda de empleos es cada vez más crucial. Por un lado, vemos un incremento fuerte de desempleo en la mayoría de los estados miembros de la UE y, por otro lado, existen muchas vacantes que no son ocupadas adecuadamente, sobre todo en los negocios pequeños.

Esta desafortunada situación se debe a varias causas: 1) la escasez de orientación adecuada en sistemas de educación y capacitación. 2) la falta de un *syllabus* de educación y capacitación orientado en la práctica (esto es evidente en numerosas carreras universitarias). 3) la escasez de información y consultoría de trabajadores, y 4) la inadecuada integración de las poblaciones migrantes en el mercado laboral.

Las empresas ya no son capaces de asegurar un empleo para toda la vida, pero las personas preparadas tienen más posibilidades para encontrar un nuevo empleo, así como mejores oportunidades de empleo.

En este contexto, UEAPME enfoca la importancia de brindar una educación básica de calidad desde una temprana edad, con el fin de formar a las personas con competencias claves, incluso con las habilidades básicas y la capacidad para continuar adquiriendo habilidades adicionales y más profundas a lo largo de su vida (aprendizaje permanente y “aprender a aprender”).

Un contexto propicio es la clave para el desarrollo del espíritu emprendedor (GEM, 2010)¹⁰⁸

Al hacer un análisis de la literatura académica no queda del todo claro si las personas (en promedio) experimentan una ganancia en sensibilidad, actitudes e intenciones emprendedoras, o incluso en actividad emprendedora, gracias a que reciben una formación específica.

Al comparar (mediante un análisis estadístico multi-variante) a los individuos que sólo han recibido formación emprendedora obligatoria con aquellos que no han recibido formación y, controlando esta comparación por medio del perfil socio demográfico de los mismos y de las condiciones específicas de su país, se ha podido calcular la “ganancia” obtenida gracias a la formación emprendedora.

Esta ganancia varía en función del contexto. Así, ha resultado más efectiva en contextos y entornos institucionales que resultan más favorables en cuanto a oportunidades para el desarrollo de competencias para empresarios emprendedores. En este marco, la formación aparece como particularmente efectiva en los países europeos occidentales como es el caso de Bélgica, Francia, Alemania y el Reino Unido. Por lo tanto, en dichos países, se ha obtenido “ganancias” muy significativas que duplican las posibilidades de involucrarse en actividades emprendedoras entre los individuos que han recibido formación.

Es interesante observar (en GEM, 2010) que la educación y formación emprendedora en primaria y secundaria es la condición menos relevante dentro del marco de condiciones para

¹⁰⁸ Martínez, A.; Levie, J.; Kelley, D.; Sæmundsson R., SchØtt. T. (2010). *Global Entrepreneurship Monitor Special Report. Una perspectiva global sobre la Educación y Formación emprendedora*, en URL: http://www.gemconsortium.org/download/1317461498723/GEM%20Ed%20and%20Training%2009_Espanol%201.pdf

emprender. Es probable que la formación aumente la conciencia emprendedora, la auto-eficacia y las intenciones de emprender, sin embargo, tiene menos influencia a la hora de aumentar la capacidad de identificar oportunidades de negocio o en mermar el miedo al fracaso.

Esto sugiere que, hasta cierto punto, el aumento de la cantidad de formación genera un aumento de beneficios en la actividad emprendedora en países cuyo desarrollo y competitividad se basan en la innovación.

Este patrón sugiere que la mejora en el marco de la condición para emprender —representada por la educación y formación emprendedora—, sería más eficaz en los países cuyo desarrollo y competitividad estén basados en la innovación.

Este reporte destaca que la educación formal e informal se solapan entre sí. Es decir, la educación formal puede proporcionar una base. No obstante, es cuando las personas empiezan a interesarse por emprender (o ya han comenzado a hacerlo), cuando más buscan adquirir conocimientos y habilidades específicas para el emprendimiento. Aquí, el uso de recursos disponibles en Internet y el auto-aprendizaje resultan fundamentales.

No es suficiente con el e-learning: aprendizajes entre pares rápidos y concretos

Un estudio desarrollado por la Dirección General de Empresas e Industrias de la Comisión Europea para la promoción de la competitividad en Mipymes (2006¹⁰⁹) describe que las capacidades de gestión son el resultado de una mezcla de habilidades —eso incluye “habilidades blandas”, las cuales son difíciles de obtener a través de libros o *e-learning*—. El reporte explica que las capacitaciones en línea (*e-learning*) tienen más impacto cuando se combinan con otros métodos de aprendizaje más tradicionales en las que incluyen interacciones con un experto o tutor. Un aprendizaje híbrido (*blended*) que combina aprendizaje en línea y reuniones en comunidades de aprendizaje virtual con otras formas más tradicionales de capacitación, es considerado la manera más eficiente de adquirir conocimiento en este campo.

Para la parte “blanda” de las habilidades de gestión, las habilidades interpersonales o de comunicación, las interacciones humanas se consideran determinantes. Por lo tanto, las interacciones de aprendizaje tradicional— mediante trabajo en grupos, por ejemplo—, siguen siendo indispensables.

Para dueños de empresas o entidades con muy pocos empleados, las posibilidades de capacitaciones en gestión se limitan al director de la Mipyme o a su consejo asesor, particularmente en los áreas de marketing, contabilidad y gestión de finanzas.

Para otras Mipymes, el problema es más complejo. El conocimiento muchas veces se adquiere “trabajando”, sea a través de tutorías informales, el uso de sistemas de apoyo y expertos o bien, a través de “learning by doing” (aprender haciendo). No obstante, algunos directores de Mipymes se niegan a dejar o delegar algunas de sus funciones, o no quieren que sus colaboradores más cercanos desarrollen habilidades de gestión, puesto que temen que los empleados más competentes encuentren una posición en otra empresa, o, peor, que establezcan un nuevo negocio en el mismo rubro.

¹⁰⁹Directorate-General for Enterprise and Industry. (2006). *Final Report of the Expert Group on Management Capacity Building*. European Commission, Directorate-General for Enterprise and Industry, Unit E.1: Entrepreneurship, en URL: http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/files/support_measures/mcb/mcb_en.pdf

Como regla general, cuando el director de una Mipyme se dedica a continuar aprendiendo y a adquirir nuevas perspectivas, es muy probable que también apoye a sus empleados para desarrollar las competencias requeridas, ya sea en el área de administración o gestión y que puede identificar a tiempo las posibilidades que existen para desarrollar las habilidades y competencias más requeridas, o por medio de capacitaciones formales o informales o bien, mediante un esquema de consultoría.

En general, los directores de Mipymes en todos los países europeos no están muy interesados en capacitaciones de gestión general. Ellos están buscando soluciones para problemas y, por consiguiente, tienden a preferir esquemas de consultoría —sesiones rápidas que ofrecen oportunidades de *networking* (por ejemplo sesiones de desayunos con compañeros sobre temas específicos)— o con quienes estén en condiciones de ofrecer consejo sobre problemas específicos que puedan estar enfrentando (por ejemplo en el área fiscal o legal).

A la hora de implementar capacitaciones, existe especial interés (y éxito) por aquellos programas rápidos que responden al ciclo de vida de los negocios y que permiten interacciones con aquellos compañeros (pares) de perfiles similares. Esto es lo que resulta más valorado por los empresarios.

Capacitaciones informales para reconocer las habilidades no-visibles (UEAPME, 2001)¹¹⁰

Las estrategias de aprendizaje informal son particularmente importantes para las Mipymes. Esto se debe a su tamaño, oficio, comercio y que las Mipymes enfrentan, frecuentemente, mayores dificultades en organizar capacitaciones para emprendedores, empleados y practicantes/ aprendices. Si bien la importancia de habilidades formales no se puede ignorar, hoy existe una falta evidente de visibilidad para las habilidades tipo *learning-by-doing*. Aquí hay un claro desafío en crear y consolidar nuevos mecanismos de certificación y reconocimiento de competencias adquiridas en el trabajo, o que permitan certificar las habilidades de sus propios empleados, tomando en cuenta la necesidad de mantener altos estándares de calificación.

El conocimiento adquirido a través del intercambio de estrategias, estructuras, métodos sobre cómo hacer el aprendizaje informal y no-formal visible y encontrar métodos para cerrar el déficit de habilidades, es de vital importancia para las Mipymes.

El concepto de aprendizaje continuo incluye la educación y capacitación formal (educación inicial y formación técnica, educación terciaria y académica), el aprendizaje informal y no-formal (que ocurre en el lugar del trabajo, en la sociedad, durante toda la vida) y ahora, por primera vez, también se reconoce la capacitación (informal) de actividades que se realizan en las empresa pequeñas.

Las Mipymes tienen una larga tradición de participación en la formación técnica, capacitaciones *on-the-job* y formación profesional. Esas formas de capacitación se usan en distintos grados en los estados miembros de la UE. Los sistemas duales donde institutos de capacitación y empresas colaboran en la formación para mejorar tanto las habilidades prácticas como las técnicas, le dan mejores oportunidades al individuo en el mercado laboral. Estudios en el Reino Unido y Suecia ilustran que existe un número considerable de formaciones *on-the-job* en empresas pequeñas, mientras en empresas con más de 100 empleados, la mayoría de las actividades de capacitación se llevan a cabo externamente, o

¹¹⁰UEAPME. (2001). *European Commission Memorandum on Lifelong Learning*. Brussels, July 2001, en URL: http://www.ueapme.com/docs/pos_papers/UEAPME%20position%20on%20LL.doc

bien, a través de programas de capacitación internas que son más fáciles para coordinar que las capacitaciones formales externas.

Los diplomas y certificados son, básicamente, verificaciones de conocimiento en un área particular y no reconocen habilidades transversales que son cada vez más importantes para la fuerza laboral. Por eso UEAPME plantea que el desarrollo de sistemas de valoración de habilidades informales es de mayor importancia, específicamente para los mismos propietarios/ directores. El aprendizaje informal y entrenamiento *on-the-job* no son visibles y por lo mismo, devaluados. El desarrollo de sistemas para valoración de habilidades informales es de fundamental importancia.

Falta de una oferta adaptada a las características de las Mipymes (2009)¹¹¹

En comparación con otros rubros, el sector de construcción se caracteriza por un número importante de Mipymes. La escasez de gente joven con habilidades y la alta presión competitiva debida a la internacionalización, incrementa la importancia de tomar medidas para desarrollar las adecuadas calificaciones en los empleados de las Mipymes.

Muchas empresas pequeñas y medianas no capacitan a su mano de obra debido a la falta de estrategias que prioricen este ámbito (esto varía entre las ocupaciones). En algunas ocupaciones, los empleados tienen que atender un curso para obtener un certificado requerido, mientras en otras, el cambio tecnológico obliga a las empresas a enviar a sus empleados a seminarios de instalación y mantenimiento de nuevos equipos que son organizados por los proveedores.

Consecuentemente, una oferta de capacitaciones adecuada y adaptada en forma y contenido para los intereses y características de las Mipymes, podría estimular un incremento de capacitaciones.

El conocimiento tácito adquirido mediante la observación, la práctica y el boca-a-boca

Teorías modernas sobre el conocimiento y el aprendizaje identifican dos formas diferentes de saber. El conocimiento acerca de hechos, eventos, principios y normativas que puede ser articulado y codificado. Este **conocimiento explícito** puede ser fácilmente comunicado entre individuos en el proceso de enseñanza aprendizaje. Por otra parte, un conocimiento sobre los procedimientos (saber tácito relacionado con cómo hacer las cosas) se refiere a las capacidades de las personas para aplicar las reglas y principios de manera competente mientras se desarrolla una tarea.

Este conocimiento tácito en combinación con el conocimiento declarativo determina las competencias de las personas. El conocimiento de los procedimientos es tácito en el sentido de que un individuo no lo puede articular y describir fácilmente al momento de llevar a cabo una tarea. Este conocimiento tácito (implícito) no se puede enseñar, sólo adquirir a través del descubrimiento, la observación, la práctica y la experiencia. Esto da cuenta de la importancia del aprendizaje obtenido en el entorno de trabajo y en el aprendizaje con otros (familias, redes sociales, empresas, comunidades)¹¹².

¹¹¹*Future Qualification and Skills Needs in the Construction Sector*. (2009). Danish Technological Institute, en URL:http://ec.europa.eu/enterprise/sectors/construction/files/qualification-and-skills/final-report-july-2009_en.pdf

¹¹²Office, International Labour. (2008). *Record of proceedings*. International Labour Organization.

Estos principios [que fueron explicados en su momento por Nonaka y Takeuchi (1995¹¹³)], hoy resultan de especial utilidad para entender por qué hay una fuerte inclinación por adoptar mecanismos de aprendizaje y capacitación que van más allá de los programas de formación o capacitación formal. La empresa también adopta estrategias de actualización y formación informal “*in situ*” que estimulan un aprendizaje práctico, basado en experiencias y sustentado en la observación y el diálogo con los pares.

Estrategias de formación informal (en tiempos de escasez)

Un proyecto conjunto desarrollado ETUC – UEAPME (2009¹¹⁴) identificó que existe una correlación entre la escasez de recursos formales para capacitaciones en el desarrollo de competencias y la capacidad de adaptabilidad de los empleadores y empleados en el sector de las Mipymes. A menor cantidad de recursos, una mayor adaptabilidad.

Las estadísticas oficiales sobre tasas de capacitaciones y calificaciones adicionales sólo presentan una parte de la realidad sobre capacitaciones en las Mipymes. Particularmente en el sector de las empresas pequeñas, muchas veces las formaciones se están llevando a cabo en forma de competencias informales y mediante el desarrollo de habilidades a través de capacitaciones que se realizan mientras el empleado está trabajando (“*on the job*”). Éstas no se toman en cuenta en las estadísticas oficiales.

En las Mipymes también hay un problema con las ofertas existentes de programas de capacitación, ya que éstas normalmente están diseñadas y organizadas desde el punto de vista de empresas más grandes y, simplemente, no funcionan con las necesidades organizacionales de las empresas más pequeñas.

Según un estudio del *European SME Observatory Survey* (2007¹¹⁵), la escasez de mano de obra habilitada es un problema que afecta a más de un tercio de las Mipymes en la UE. Este problema aqueja en menor medida en Alemania o en los Países Bajos (sólo un 20-25% de los directores lo reportaron), en cambio, casi tres cuartos de los líderes en otros países están sumamente preocupados por esta situación (72% en Lituania, 50% en Estonia y Turquía, más de 50% en Grecia, Rumanía y Finlandia).

¹¹³Nonaka, I.; Takeuchi, H. (1995). *The knowledge-creating company: How Japanese companies create the dynamics of innovation*. Oxford University Press, USA.

¹¹⁴Voss, E. (2009). *Cooperation between SMEs and trade unions in Europe on common economic and social concern*. ETUC – UEAPME, en URL:

http://www.etuc.org/IMG/pdf_ETUC_UEAPME_SME_Expert_Report_2009040609a.pdf

¹¹⁵Flash Eurobarometer No. 196. (2007). *The Observatory of European SMEs*. European Commission, en URL: http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/files/analysis/doc/2007/02_summary_en.pdf

Aprende a emprender a través de ejemplos y de los errores (Mulder y Lans, 2010)¹¹⁶

El previamente referido estudio realizado por Mulder y Lans (de la Wageningen University, 2010) en relación a cómo aprenden a emprender los empresarios, resume cinco factores claves:

- A diferencia del aprendizaje en la educación tradicional, el aprender a ser emprendedor se hace mediante ejemplos.
- Es fundamental contar con modelos y referentes adecuados que contribuyan a ilustrar y definir pautas que puedan ser usadas como referentes durante el aprendizaje.
- Es importante tener en cuenta, en todo momento, que los errores pueden ser fuentes de aprendizaje. Es por ello que el intercambio de errores es clave para el aprendizaje mutuo.
- El aprendizaje es un proceso que ocurre 'afuera' y en el proceso activo de intercambiar y crear experiencias.
- Es básico entender el valor de evaluar las competencias adquiridas. El auto-análisis y auto-evaluación ayudan a mejorar nuestro rendimiento.

Figure IV.1: Average percentage of four approaches that firms report taking to meet their demand for e-competences (n=45)

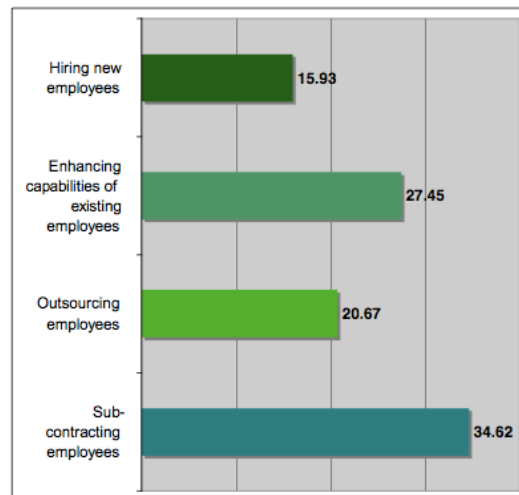


Figura 19 Satisfacer necesidades de e-competencias

Estrategia adoptada por las firmas para satisfacer sus necesidades de e-competencias (Fonstad y Lanvin, 2010)¹¹⁷

¹¹⁶Mulder, M.; Lans, T.(2010).*Development of entrepreneurial competence*. Chair group ECS, Wageningen University; www.mmulder.nl; www.ecs.wur.nl en URL: http://www.ecs.wur.nl/NR/rdonlyres/BEB464B2-B8F4-4E4A-A062-15E2B6C0C363/120549/ECS_website_mulder_onderwijsdag_ondernemerschap_20.ppt

¹¹⁷Fonstad, N.; Lanvin, B.(2010). *European E-Competence Curricula Development Guidelines - Final Report*. INSEAD, en URL: <http://www.insead.edu/facultyresearch/centres/ecompetences/library/documents/EeCCGFinalReport16Mar10.pdf>

Tercerización de las competencias: intermediación, outsourcing y freelancers (Fonstad y Lanvin, 2010)¹¹⁸

El 34,62% de las empresas encuestadas optan por la sub-contratación de empleados; el 20,57% prefieren el *outsourcing* de empleados; 27,45% incrementa las capacidades de los empleados existentes y sólo el 15, 93% prefieren contratar nuevos empleados.

Un estudio desarrollado para diseñar lineamientos para currículo en e-competencias europeo (en el que se encuestó a 50 *senior-level ICT managers* de empresas), destacó la emergencia de un segmento de mercado relacionado con profesionales e-competentes que ofrecen servicios de *outsourcing* (es decir, individuos auto-empleados – alias “freelancers” que ofrecen servicios a terceros) particularmente a negocios pequeños.

Esto resulta de especial relevancia, puesto que distintas fuentes referidas en este documento dan cuenta del déficit de habilidades y de recursos humanos adecuados. En este contexto, es interesante observar esta “tercerización” del capital humano como un mecanismo para enfrentar este problema.

Por otra parte, la encuesta desarrollada para este mismo estudio, identifica que las empresas que contratan a empleados, en su mayoría, lo hacen a través de otras empresas (78% de las empresas encuestadas). En contraste, un promedio de 36% de ellas contratan nuevos empleados de la universidad (90% de los de la universidad tienen un título en TIC). Estos resultados sugieren que las empresas están desarrollando estrategias alternativas para profesionales con significativa experiencia laboral. También sugieren que las e-competencias no se pueden desarrollar solamente en un aula. Este estudio también destaca la necesidad de satisfacer los déficit de e-competencias en los empleados actuales.

Internet ofrece, a través de e-learning, significativas oportunidades para desarrollar competencias y habilidades, gracias al rápido acceso a información actualizada y relevante. Esta modalidad de aprendizaje está relacionada directamente con el desarrollo de la capacidad de las empresas pequeñas, abriendo el camino hacia un uso más eficiente de una gestión del conocimiento más complejo, así como en aplicaciones para e-negocios¹¹⁹.

ENCUESTA A 600 EMPRESAS: EMPREDIMIENTO DE LAS INDUSTRIAS CREATIVAS

Un estudio encargado por la Comisión Europea (Agencia de Cultura y Educación) y desarrollado por la Escuela de Artes de Utrecht (HKU)¹²⁰ en Holanda, analizó la dimensión de emprendimiento de las industrias creativas en Europa (ICC, por sus siglas en inglés).

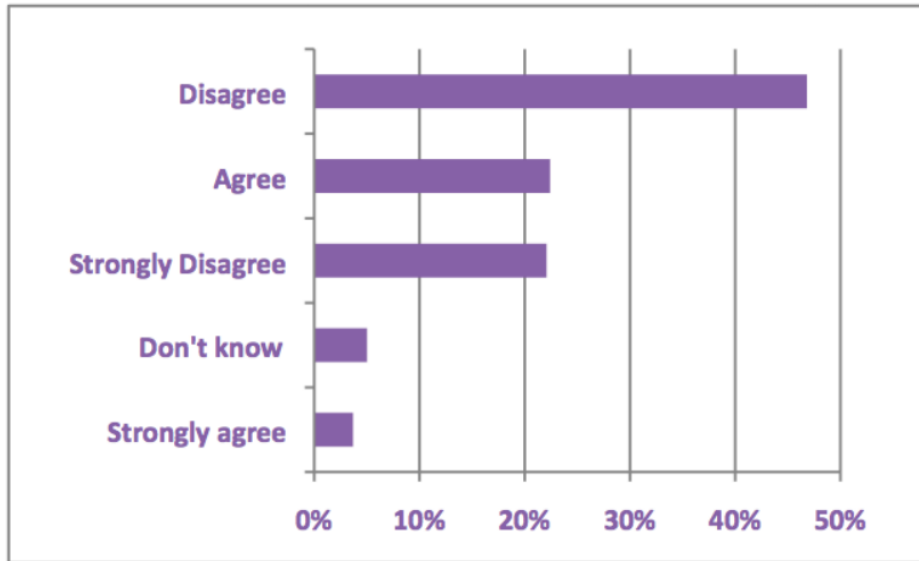
El objetivo de este estudio sería proporcionar una mejor comprensión de las operaciones y necesidades de las empresas en las ICC, con especial interés en aquellas pequeñas y medianas empresas. Para el estudio se aplicaron 600 encuestas en línea, 65 entrevistas en profundidad y se recopilaron 40 casos de éxito (Eurokleis, 2010). Entre los resultados se destacan las siguientes respuestas:

¹¹⁸Ídem

¹¹⁹Gray, C. (2010). *Does ICT hold the key to SME development?* en URL: <http://aisel.aisnet.org/cgi/viewcontent.cgi?article=1024&context=confirm2010>

¹²⁰ Utrecht School of the Arts (HKU) en URL, <http://www.hku.nl/web/English/UtrechtSchoolOfTheArts.htm>

- ¿Considera que el “espíritu emprendedor” está suficientemente incorporado en el sistema educativo?

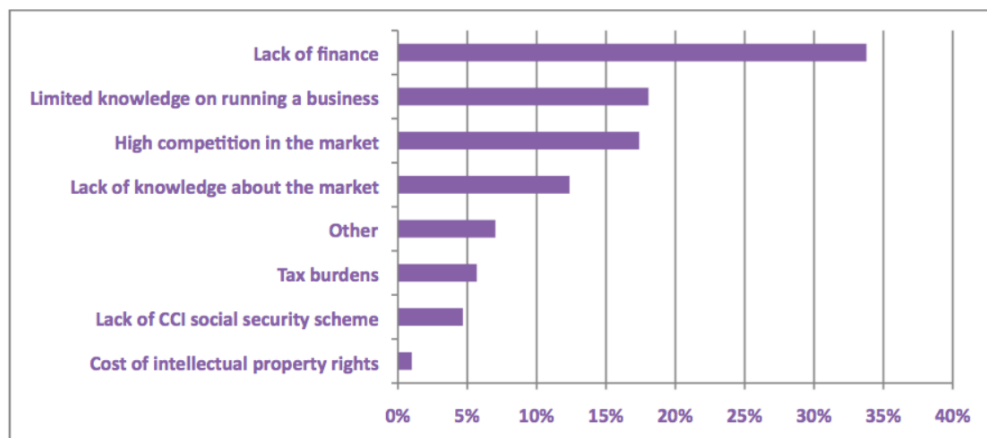


(Source: Eurokleis 2010, online survey)

Figura 20 Encuesta, espíritu emprendedor.

Tal como se observa en el gráfico, un 45% de los encuestados está en desacuerdo y un 20% está muy en desacuerdo con el planteamiento que señala que “el espíritu emprendedor está suficientemente incorporado en el sistema educativo”. La suma de estas dos respuestas indicaría que más del 65% pone en duda el hecho de que el espíritu emprendedor esté incorporado como un ítem importante dentro del sistema educativo.

- ¿Cuál fue el principal desafío relacionado a los negocios que tuvo que enfrentar en el comienzo de su empresa?

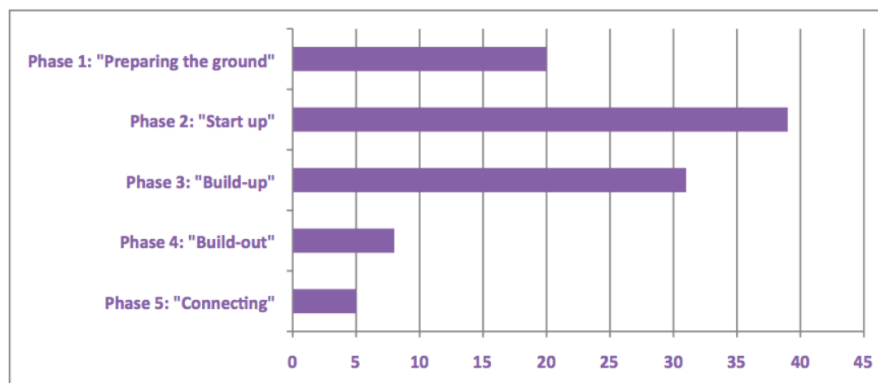


(Source: Eurokleis 2010, online survey)

Figura 21 Encuesta, dificultades.

Entre los principales desafíos que enfrentaron los encuestados durante la primera etapa de creación de su empresa, destacan las siguientes respuestas: “déficit financiero”, “conocimiento limitado para llevar a cabo un negocio”, “alta competencias de mercado” y “falta de conocimiento sobre el mercado”.

- **¿En qué etapa del ciclo es más útil ofrecer capacitación para desarrollar habilidades técnicas y financieras?**



(Source: Eurokleis 2010, online survey)

Figura 22 Encuesta, habilidades

Según los encuestados, las etapas más adecuadas para ofrecer capacitación en el desarrollo de habilidades técnicas y financieras fueron, según orden de importancia, las siguientes: *Start up* (fase 2); *Build up* (fase 3) y Preparando el terreno (fase 1).

- **¿Cómo adquirió competencias relacionadas con el espíritu emprendedor?**

Item	%
Through personal networks	62
Through internships or hands on learning or learning by doing	61
Through graduate and post graduate education in entrepreneurial and business skills	37
Through lifelong learning initiative and training courses	30
Through basic training in project coordination, team building and peer-to-peer networking	16
Through vocational training in product and service development	15
Through advance training in management	13
Through private business courses	12
Through basic training in financial and business modeling	10
Through centers that support SMEs and entrepreneurship	8

(Source: Eurokleis 2010, online survey)

Tabla 13 Adquisición habilidades

En relación a la fuente o circunstancia a través de la cual los encuestados adquirieron competencias relacionadas con el espíritu emprendedor, destacan principalmente dos respuestas: “a través de redes personales” (con un 62%) y “a través de prácticas, aprender haciendo o poniendo en marcha” (61%). La tercera respuesta (y sólo con un 37%) fue “a través de habilidades empresariales y de negocios adquiridas en programas de grado o postgrado”.

En este estudio, los encuestados destacaron la necesidad de crear soluciones flexibles que estimulen el desarrollo del espíritu empresarial mediante experiencias que favorezcan la capacitación a través de ‘aprender haciendo’ y ‘aprender entre pares’¹²¹. (Bibliografía de utilidad para el estudio de emprendimiento y *networking* disponible en Shan, Li y Zhou, 2010; Anderson, Drakopoulou y Jack, 2010).

Factores de éxito y los principales elementos que favorecen la transferibilidad (Dirección General de Empleo, Asuntos Sociales e Igualdad de Oportunidades de la Comisión Europea, 2009)¹²²

La validación y reconocimiento del aprendizaje informal obedece a una necesidad real: permite la mejora de las competencias y los procesos a bajo costo. Para el trabajador, el valor añadido es evidente: los trabajadores identifican sus competencias y logran que sean reconocidas. Para la propia organización, esto puede llevar al reconocimiento de una "empresa de aprendizaje".

Este tipo de reconocimiento tiene más sentido en ciertos contextos nacionales con sistemas de formación, mientras que, probablemente, en otros no aplique de igual forma. Sin embargo, todos los países de la UE promueven la validación del aprendizaje informal. Para las Mipymes, ésta es una de las herramientas más fáciles para mejorar los niveles de calificación de su fuerza laboral.

Una ecosistema local de aprendizaje (OCDE, 2010)

Un estudio sobre Mipymes desarrollado por la OCDE (2010)¹²³ en Polonia y dirigido a empresas medianas, indicaron que el aprendizaje informal facilitado por un sistema de gestión adecuado resulta de mucha utilidad y beneficio para sus sector empresarial.

Sin embargo, los resultados de la encuesta indicaron que la mayoría de las Mipymes no fueron capaces de identificar-evaluar qué habilidades requerían sus empleados. El estudio indica que las empresas tienen dificultades para evaluar y planear sus requerimientos de recursos humanos y además, cuentan con un problema general en la planeación de negocio.

Al momento de identificar las propias necesidades (que se perciben realmente como los motivos e incentivos) el mayor número de empresas (48%) indican la necesidad de incrementar las habilidades de los empleados. Las Mipymes están en desventaja en términos

¹²¹Kooyman, R. (2011). *The entrepreneurial dimension of cultural and creative industries*. Utrecht School of the Arts (HKU). EU EACEA Research, en URL:

<http://www.slideshare.net/rkooyman/entrepreneurial-dimension-creative-industries>

¹²²Farvaque, N.; Voss E.; Lefebvre, M.; Schütze, K. (2009) *Guide for Training in SMEs*.

DG Employment, Social Affairs and Equal Opportunities, en URL:

<http://ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=3074&langId=en>

¹²³Kubisz, M. (2010). *Leveraging Training: Skills Development in SMEs. An analysis of Zagłębie sub-Region, Poland*. OECD, en URL:

<http://www.oecd.org/dataoecd/61/62/47081344.pdf>

de capital en relación con homólogos de la UE y son más propensas a reportar dificultades debido a la falta de mano de obra calificada.

El documento plantea, entre las sugerencias, la importancia de:

- Mejorar la conciencia de las Mipymes en relación a una mejora de las competencias de sus empleados.
- Ampliar de manera estratégica la educación empresarial en la educación superior, en la formación profesional y en la escuela, además de cambiar el énfasis de la “capacidad de gestión empresarial” hacia las “habilidades estratégicas para el crecimiento” con orientación en el emprendimiento. Aquí se destaca la importancia de introducir métodos de enseñanza interactivos que permitan poner en práctica la experiencia.
- Estimular las actividades de colaboración entre universidades y centros de investigación con las Mipymes y los empresarios. Fortalecer las infraestructuras de transferencia de conocimiento como incubadoras de empresas y parques tecnológicos, programas conjuntos de investigación favoreciendo la creación de “puentes tecnológicos”, así como de una mayor movilidad laboral universidad-industria.
- Promover el desarrollo de clústeres y las conexiones dentro de los sistemas de innovación local.
- Aumentar la capacidad de absorción de la innovación de las Mipymes y los mecanismos para participar en la transferencia de conocimiento a la empresa.

Recomendaciones a nivel europeo (UEAPME, 2003)¹²⁴

- Tomar en cuenta la instrucción informal a través de los documentos de política pública y una mayor regulación en las herramientas de financiamiento orientadas a favorecer el entrenamiento y la capacitación.
- Apoyar el establecimiento de criterios para habilidades permanentes y transferibles, independientemente de las calificaciones.
- Definir criterios de habilidades permanentes y transferibles, independientemente de calificaciones.
- Definir las maneras de identificar y validar aquellas habilidades que permitan priorizar situaciones laborales reales de aprendizaje en las que se involucre la participación del propietario del negocio.

Los tres principios básicos:

Existen tres principios básicos que hay que tomar en cuenta para cada estado de creación del sistema de reconocimiento de habilidades, los cuales se resumen a continuación:

¹²⁴UEAPME. (2003). *The Future of the Social Dialogue in SMEs: “Learning and Training in SMEs”*. Pre-Seminar Report For the UK FUTURISME II SEMINAR, 10th – 11th April 2003, Liverpool, UK en URL: www.ueapme.com/futurisme/futurisme2/FII_SEM_training_uk_analyse.doc

- *Adoptar marcos de referencia para las habilidades, independientemente de las calificaciones formales.* Se deben poder usar por cualquier persona, ya sea en actividades como descripciones de puestos y reclutamiento, o evaluaciones anuales de trabajo.
- *Validación de habilidades, independiente de la formación formal.* La validación de habilidades no puede requerir un entrenamiento específico o la adquisición de calificaciones previas.
- *La evaluación de habilidades debe basarse en situaciones profesionales dentro de la empresa.* En esto debe involucrarse la participación de los dueños o gerentes de la empresa o alguien que represente a la Pyme. Las tareas diarias que deben atenderse desde las Mipymes ofrecen un escenario ideal para estimular el desarrollo de habilidades y el entrenamiento.

5.2 Desarrollo de habilidades de emprendimiento desde la educación formal

Emprendimiento: desde la educación hacia la empresa

Tal como se indicó previamente, bajo la recomendación del Parlamento y el Consejo Europeo (2006) orientada a estimular el desarrollo de habilidades estratégicas para el aprendizaje continuo, se destacaba la importancia del “espíritu para las iniciativas y espíritu emprendedor” como una de las ocho competencias claves que deberían formar parte del marco de todas las etapas de educación y formación.

La decisión de apostar por la relevancia del espíritu emprendedor responde a un análisis anterior llevado a cabo por la propia Comisión Europea en cooperación con las autoridades nacionales. En dicho estudio se identificó que, a pesar de las numerosas iniciativas de educación orientadas a fomentar el espíritu emprendedor que se están implementando en todos los niveles dentro de la UE, la mayoría de ellas ni siquiera están integrados en el currículo, ni forman parte de un marco formativo coherente. Como consecuencia, la mayoría de los estudiantes – tanto a nivel escolar como universitario– no tienen la posibilidad de participar en un curso o programa de incentivo al espíritu emprendedor.

Estudios previos han identificado que la educación superior en la UE es altamente descentralizada, aunque como se indicó al comienzo, existan políticas públicas orientadas a impulsar el espíritu emprendedor, tales como programas que favorecen la colaboración entre la administración pública y las universidades (ejemplo: *Programa Erasmus Young Entrepreneur*, ver 4.1). Sin embargo, aún existe la creciente necesidad de que, tanto universidades como otras instituciones de formación técnicas (por ejemplo politécnicos), sean capaces de incentivar el desarrollo y práctica del espíritu emprendedor como parte esencial de su currículo aplicado en distintas materias, y que estimulen a los estudiantes para tomar cursos de espíritu empresarial¹²⁵.

Entre las iniciativas desde la educación formal orientadas a favorecer el desarrollo y fortalecimiento del espíritu emprendedor destacan¹²⁶:

¹²⁵ Directorate-General for Enterprise and Industry. (2008). *Entrepreneurship in higher education, especially within non-business studies*. European Commission, Directorate-General for Enterprise and Industry, Unit E.1: Entrepreneurship, en URL: http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/files/support_measures/training_education/entr_highed_en.pdf

¹²⁶ Weinberger, C. (n/a). *Entrepreneurship Action Plan Key Action Sheets*, en URL:

- *Introducir el espíritu emprendedor en el currículo nacional* (o regional) en todos los niveles de la educación formal (desde la educación primaria hasta la universidad), ya sea como un eje horizontal o bien, como un tópico específico. Una introducción formal necesita estar acompañada de una serie de iniciativas que la estimulen.
- *Ofrecer capacitación y motivación a los docentes.*
- *Promover la implementación de programas que faciliten el “aprender haciendo”,* por ejemplo, a través del trabajo en proyectos, compañías virtuales, mini-compañías, etc.
- *Involucrar emprendedores y compañías* locales en el diseño e implementación de las iniciativas emprendedoras.
- *Crear y estimular la generación de vínculos y actividades* que permitan estrechar la relación entre las escuelas y las empresas.
- *Incrementar la enseñanza del emprendimiento* dentro de la educación superior más allá de los cursos de economía y negocios, particularmente, en las facultades técnicas y de ciencias, poniendo especial énfasis en la creación de empresas e impulsando su crecimiento en el currículo de aquellas universidades vinculadas al área de negocios.

Hoy existe una consistente evidencia internacional que corrobora que los estudiantes que reciben educación y formación orientada a estimular el espíritu emprendedor como parte de su currículo escolar, presentan mejores resultados académicos, liderazgo dentro de su entorno educativo, así como mejores logros educativos.

Por ejemplo, en el contexto irlandés, los estudiantes que han tenido la oportunidad de participar de estas iniciativas de emprendimiento tienen más habilidades para resolver problemas y tomar decisiones; son efectivos en sus relaciones interpersonales, más eficaces en el trabajo en equipo, en la gestión de recursos, tienen mejores facilidades para hablar en público, les resulta más fácil conseguir empleo y presentan mejor desarrollo psicológico-social (conciencia de sí mismo, desarrollo del autoestima, auto eficacia)¹²⁷.

La razón por la cual los estudiantes logran estos beneficios es porque el objetivo básico de la educación orientada a incentivar el espíritu emprendedor no es lograr que todos creen su propio negocio, sino darles a estos jóvenes la capacidad de pensar de manera positiva, buscar oportunidades e implementar nuevas cosas, tener la confianza de poder lograr sus objetivos y usar sus talentos para construir una sociedad económicamente y socialmente mejor¹²⁸.

http://docs.google.com/viewer?a=v&pid=explorer&chrome=true&srcid=1gPOANya8ovVN2xOGL0UYNAikYQObIduTv0T_cyRnWKYgKzuzfpPOj3gwrhHU&hl=es

¹²⁷ Henry et al (2003). *‘Logic Models and Outcomes for Youth Entrepreneurship Programs’* (2001), a report by the D.C. Children and Youth Investment Corporation; *‘Entrepreneurship Education and Training’* – en URL: <http://www.nfte.com/impact/>

¹²⁸ Cooney, T.; McSharry, M.; O’Connor, S. (2009). *An Entrepreneurship Education Strategy for Ireland*, en URL: <http://www.fiannafail.ie/page/-/files/Entrepreneurship%20Education%20Strategy%20for%20Ireland%206.doc>

„My school education helped me to develop my sense of initiative - a sort of entrepreneurial attitude”

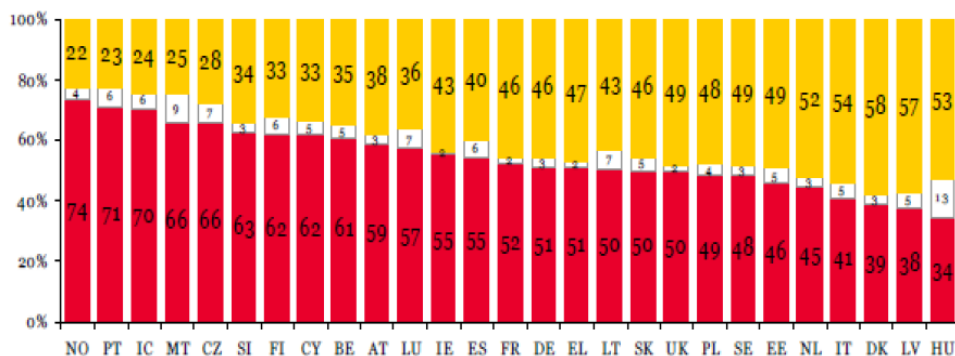


Figura 23 Escuela e iniciativa emprendedora

Este cuadro ilustra la variación, entre diferentes países, frente a la pregunta: “Mi colegio (escuela) me ayudó a desarrollar mi sentido de iniciativa (o actitud empresarial)”. Este estudio de actitud fue desarrollado a través Flash Eurobarometer y se aplicó a 192 empresarios europeos (de 25 países miembros), además de otros de USA, Islandia y Noruega (Diciembre 2006- Enero 2007)¹²⁹.

Para re-conceptualizar la idea del “espíritu emprendedor” dentro del contexto educativo, es necesario pasar desde entender el “emprendimiento” visto como un aspecto adicional (*'addon'*) hasta comprender su valor integral y transversal dentro del currículo. Ello implica entender la importancia de desafíos tales como: cambiar los *modelos de enseñanza* (reforzar el aprendizaje experiencial; plantear el rol del educador como un “*coach*” o moderador que ayuda a los estudiantes a ser más independientes) un cambio en el contexto educativo (sacar a los estudiantes del aula e insertarlos en experiencias comunitarias o locales en negocios reales, que les permita moverse dentro de relaciones menos jerárquicas) y un papel clave de las administraciones públicas o gobiernos (que favorezcan la consolidación de estos cambios en la educación)¹³⁰.

Esta visión, orientada hacia el emprendimiento, incluye aspectos tales como:

Un cambio conceptual de la educación. Este cambio se ilustra en la transición de entender el espíritu emprendedor tipo “saber cómo administrar un negocio” hacia el desarrollo de un conjunto integral de competencias aplicable en todos los aspectos de la vida. Esta es la concepción que ha de aplicarse y adaptarse dentro de la educación formal (desde temprana edad).

El desarrollo de una visión compartida a nivel nacional por todos los socios estratégicos, con resultados de aprendizaje, objetivos, metas e indicadores, con mecanismos ampliados que permitan la colaboración inter-gubernamental y la participación activa de diferentes actores sociales.

¹²⁹Información desarrollada en conjunto con Global Entrepreneurship Monitor (GEM).

¹³⁰ ECOTEC. (2010). *Towards Greater Cooperation and Coherence in Entrepreneurship Education*, en URL: http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/promoting-entrepreneurship/education-training-entrepreneurship/reflection-panels/files/entr_education_panel_en.pdf

Los maestros, escuelas y negocios tienen un rol clave para el desarrollo de enfoques más sistemáticos y sustentables a nivel local. Para lograr eso, cuentan con el apoyo de asociaciones y organizaciones privadas e infraestructuras de auxilio a nivel local, regional y social, involucrando capacitaciones para maestros, recursos y herramientas de enseñanza; mecanismos para compartir mejores prácticas, clúster y colaboraciones.

Las 5 áreas claves para desarrollar un ecosistema de emprendimiento dentro de la escuela son:

1. Desarrollar un marco nacional de políticas *ad hoc*.
2. Entender que los maestros son el factor determinante para el éxito.
3. Comprometerse con negocios, asociaciones y organizaciones privadas.
4. Desarrollar un rol activo orientado a inducir e involucrar a las autoridades locales y regionales.
5. Una educación eficaz de espíritu emprendedor en los colegios, que genere un ecosistema de educación hacia el emprendimiento a nivel local y regional.

La introducción de las competencias en el currículo no debe limitarse a cambios de programas, objetivos o contenidos, sino que debe plantear la necesidad de una reforma, tanto en la forma de enseñar como de evaluar el aprendizaje. Es, por lo tanto, una buena oportunidad para buscar y ofrecer a los estudiantes entornos de aprendizaje alternativos en el ámbito de la educación formal, pero no necesariamente dentro de las aulas. En este sentido, la tutoría cobra una relevancia especial, teniendo en cuenta el carácter individualizador e integrador cuya finalidad es, precisamente, potenciar el desarrollo no sólo académico, sino también personal, social y profesional del alumno¹³¹ (Velasco Quintana, et al- 2010).

Emprendimiento y auto-determinación (European Training Foundation, 2007)¹³²

83

Una educación eficaz orientada al emprendimiento fortalece la auto-eficacia (*self-efficacy*). Lo anterior puede estimularse a través de diversos tipos de experiencias de aprendizaje. La auto-determinación es una combinación de habilidades, conocimiento y creencias que permiten a una persona asumir un comportamiento orientado a las metas, la auto-regulación y la autonomía. Esto implica desarrollar un conocimiento de las propias fortalezas y limitaciones, así como una confianza de las capacidades propias para lograr las metas. Una persona auto-determinada está guiada por su propia voluntad y motivación.

Entre las características de las personas auto-determinadas destacan:

- Un conocimiento de las preferencias, intereses, fortalezas y limitaciones personales.
- Facilidad para considerar múltiples opciones, poder elegir y evaluar decisiones.
- Facilidad para iniciar y tomar acciones cuando sea necesario.
- Facilidad para poner y trabajar hacia metas.
- Capacidad para auto-regular el comportamiento propio.
- Habilidades de comunicación con fines de negociaciones, o de convencimiento.
- Habilidades para solucionar problemas.

¹³¹Velasco Quintana, P.; Domínguez Santos, F.; Quintas Barreto, S.; Blanco Fernández, A. (2009). *La mentoría entre iguales y el desarrollo de competencias*. Universidad Politécnica de Madrid. 130
JIMCUE'09 - IV Jornadas Internacionales Mentoring & Coaching: Universidad, en URL:
http://innovacioneducativa.upm.es/jimcue_09/comunicaciones/10_130-143_La%20mentor%C3%ADa_iguales.pdf

¹³²Croatian Elementary Education Institute for Social Research (2007). *Key Competences – 'Learning To Learn' And 'Entrepreneurship'*. Zagreb Centre for Educational Research and Development, en URL:
[http://etf.europa.eu/webatt.nsf/0/C12578310056925BC125741A002FDDBD/\\$file/NOTE7D6C8N.pdf](http://etf.europa.eu/webatt.nsf/0/C12578310056925BC125741A002FDDBD/$file/NOTE7D6C8N.pdf)

- Habilidades de auto-evaluación.
- Persistencia, auto-confianza y creatividad.
- Capacidad para estar preparado para los cambios.
- Capacidad para reconocer oportunidades en los cambios.
- Capacidad para enfrentar riesgos e incertidumbres.
- Capacidad creativa.
- Capacidad para tomar la iniciativa.

El Caso de Escocia¹³³

En el contexto escocés se ha avanzado en el diseño de programas formativos orientados a adoptar un enfoque emprendedor en las prácticas de enseñanza y aprendizaje. En Escocia, la empresa alienta a todos los jóvenes a aprender y desarrollarse de una manera que satisfaga sus necesidades e intereses y desarrolle habilidades para el aprendizaje: para la vida y para el trabajo.

Enseñanza y aprendizaje hacia la empresa: Implica asegurarse de que los docentes cuenten con las capacidades para ofrecer una enseñanza que resulte relevante para el mundo del trabajo, permitiendo a los jóvenes aprender y desarrollar habilidades, actitudes y orientación hacia la creatividad de manera transversal al currículum.

Aprendizaje con orientación vocacional: Ofrecer a los jóvenes la posibilidad de adquirir una calificación vinculada al trabajo a través de la experiencia y desarrollando una comprensión del mundo en toda su diversidad. Los jóvenes están acompañados de empleadores y educadores que contribuyen a contextualizar su aprendizaje.

Aprendizaje con espíritu empresarial: Darle a los jóvenes la posibilidad de tener experiencias reales de negocio y aprendizaje vinculado al trabajo, ofreciéndole a los empleadores la posibilidad de contribuir en el proceso de aprendizaje.

Educación formal: Implica entusiasmar a los jóvenes acerca del mundo del trabajo, ayudándoles a crear las conexiones entre el aprendizaje y el trabajo, así como equipándoles con los conocimientos necesarios para que en cada etapa de su aprendizaje tomen decisiones informadas sobre su futuro.

¹³³ The Scottish Government. (n/a). *About enterprise and education*, en URL: <http://www.ltscotland.org.uk/learningteachingandassessment/learningacrossthecurriculum/themesacrosslearning/enterprise/about/enterprisingteaching.asp>

Skills for Scotland – A Lifelong Skills Strategy

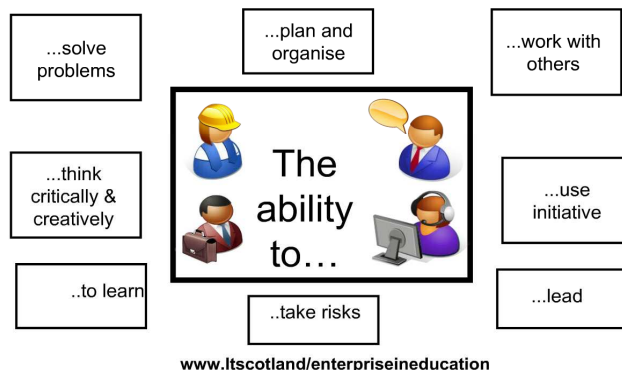


Figura 24 Habilidades para Escocia

El programa “Habilidades para Escocia”¹³⁴ promueve el desarrollo de una estrategia permanente de habilidades, que incluye la capacidad de resolver problemas, la competencia para planificar y organizar proyectos, el trabajar con otros, el sentido de iniciativa, el liderazgo, la posibilidad de asumir riesgos, así como aprender a pensar crítica y creativamente.

Desde la perspectiva escocesa, el adoptar un enfoque emprendedor implica tomar en cuenta aspectos claves tales como:

- Proporcionar oportunidades para que los estudiantes aprendan a pensar y actuar de manera emprendedora.
- Ofrecer un enfoque claro orientado a desarrollar competencias de empleabilidad, así como la capacidad de transferir estas capacidades en diferentes contextos, en particular al mundo del trabajo.
- Brindar oportunidades de empleo relacionadas con las experiencias aprendidas, tanto dentro como fuera de la clase.
- Adoptar un enfoque emprendedor para el aprendizaje y para la enseñanza.
- Promover actitudes positivas.
- Generar oportunidades para que los alumnos desarrollen habilidades tales como la resolución de problemas, la toma de decisiones y la evaluación de riesgos.
- Generar experiencias en entornos empresariales.

De manera complementaria, destaca el *Curriculum for Excellence* (2009¹³⁵) también escocés, que describe las habilidades asociadas a la empleabilidad y el emprendimiento empresariales que se promueven a través de su sistema de educación formal:

- Reconocer la necesidad y oportunidad para influir y negociar con otros durante la implementación de una idea.
- Evaluar riesgos de informar sobre las tomas de decisiones individuales y colectivas.
- Tomar la iniciativa, trabajar con otros o desempeñarse como un líder.

¹³⁴Burton, E. (2009). *The Future for Entrepreneurship and SME Policies in European Countries*. West Lothian Council. [Presentación] en URL: <http://www.slideshare.net/enteric/plant-a-seed-cultivate-an-idea-reap-a-rewards>

¹³⁵The Scottish Government. (2009). *Curriculum for excellence building the curriculum 4 skills for learning, skills for life and skills for work*. RR Donelley, en URL: http://www.ltscotland.org.uk/Images/BtC4_Skills_tcm4-569141.pdf

- Ser creativo, flexible y competente con una actitud positiva hacia los cambios.
- Tener auto-conciencia, optimismo y una actitud abierta.
- Ser adaptable a un mundo globalizado y en transformación, así como mostrar constancia, adaptabilidad y una determinación para alcanzar el éxito.
- Discutir, poner y alcanzar roles y expectativas dentro del ambiente laboral.

European Training Foundation (ETF) es la agencia europea creada para ayudar a los países en desarrollo a aprovechar el potencial de su capital humano a través de reformas en la educación, la formación y el mercado de trabajo que actúa en el contexto de la política exterior de la UE.

ETF plantea que los objetivos educativos para desarrollar competencias para empresarios emprendedores buscan aplicarse en todos los niveles de educación, y habrá de enfocarse en los siguientes aspectos¹³⁶:

- Actualizar el desarrollo de las cualidades personales necesarias para el espíritu emprendedor tales como la creatividad, iniciativa, responsabilidad y la asunción de riesgos.
- Adquirir conocimiento y contactos con el mundo de negocios lo antes posible, junto con la comprensión del significado y la importancia del espíritu emprendedor en la sociedad del conocimiento.
- Desarrollar, entre los estudiantes, la conciencia para aprovechar la oportunidad de hacer carrera como empresarios (contener el mensaje de que, además de estar empleados, también podrían emplear y ser empleadores).
- Organizar actividades de “aprender haciendo”, por ejemplo estudiantes que crean micro-empresas o negocios virtuales.
- Realizar una capacitación especial sobre cómo fundar una empresa (especialmente en escuelas técnicas o vocacionales y a nivel universitario).

Esos objetivos ya se están aplicando en diversos países europeos. En este aspecto, la Comisión Europea creó una base de calidad para formar una “implementación efectiva” en el área de educación y capacitación de espíritu emprendedor. Varios proyectos para educar y capacitar el espíritu emprendedor se han desarrollado con base en las decisiones de este enfoque.

Países europeos están desarrollando habilidades emprendedoras y actitudes entre los jóvenes a lo largo de todo el proceso formativo, que van desde la primaria hasta la universidad. Estos casos están categorizados en siete ejes claves:

- Medidas políticas para apoyo y coordinación.
- “Espíritu emprendedor” en las escuelas primarias y secundarias.
- Formaciones profesionales al inicio de la educación secundaria.
- Aprender a hacer a través de la creación de negocios pequeños.
- Colaboración entre las instituciones educativas y el mundo de negocios.
- Capacitaciones para maestros de espíritu emprendedor.
- Incentivos para espíritu emprendedor y sus inicios a nivel universitario.

¹³⁶Janevski, V.; Pendev, D.; Angeloska-Galevska, N.; Trajkov, B. (2007). *Key competences for lifelong learning, former Yugoslav Republic of Macedonia*. The European Training Foundation, en URL: [http://etf.europa.eu/webatt.nsf/0/C12578310056925BC125741800555DB5/\\$file/NOTE7D4L8Q.pdf](http://etf.europa.eu/webatt.nsf/0/C12578310056925BC125741800555DB5/$file/NOTE7D4L8Q.pdf)

UEAPME (European Association of Craft, Small and Medium-Sized Enterprises)

La UEAPME plantea la necesidad de desarrollar nuevas competencias para satisfacer las necesidades futuras de las Mipymes. se reconoce la necesidad de que el sector de las Mipymes participe más activamente en el desarrollo de la educación inicial y la formación. UEAPME suscribe que la educación y la formación debe seguir siendo una tarea que se atiende desde el ámbito nacional. De igual modo, se plantea la necesidad de encontrar los instrumentos para fomentar la movilidad de la fuerza de trabajo, así como mejorar la participación de las Mipymes para establecer criterios básicos de calidad y métodos para determinar un adecuado reconocimiento de certificados y diplomas¹³⁷.

UEAPME ha enfatizado los posibles beneficios de adoptar un Sistema Europeo de Créditos para la Educación y Formación Profesional (ECVT por sus siglas en inglés¹³⁸) que aplique tanto para Mipymes como para oficios dentro de la UE. Bajo este precepto, se plantean las siguientes acciones:

- Atraer más personas al contexto de aprendizaje y motivarlos a participar en formación continua.
- Ampliar la movilidad de los aprendices y jóvenes que se encuentran en su etapa inicial de Estudios Vocacionales y de Capacitación (VET¹³⁹).
- Cambiar la orientación hacia los resultados del aprendizaje a fin de contribuir con habilidades que se adapten mejor a las necesidades del mercado laboral y favorezcan la creación de un mercado del trabajo Europeo.
- Apoyar el desarrollo de competencias dentro de las organizaciones.
- Involucrar a las empresas como un factor clave en los procesos de evaluación, reconocimiento y validación.
- Facilitar la modernización y en algunos casos la redefinición de los sistemas de educación y capacitación a través de la contribución de diversos actores.

87

Este marco busca abarcar un amplio espectro de los sistemas de educación y formación desde una perspectiva del aprendizaje permanente, cubriendo todos los niveles y contextos (incluyendo el aprendizaje no-formal e informal). Especialmente, el marco de acciones definidos para el 2020 debe ser capaz de conseguir los siguientes cuatro objetivos estratégicos:

- Hacer del aprendizaje permanente y la movilidad, una realidad.
- Mejorar la calidad y la eficiencia de la educación y capacitación.
- Promover la equidad, la cohesión social y una ciudadanía activa.
- Expandir la creatividad e innovación, incluyendo el emprendimiento en todos los niveles de la educación y capacitación¹⁴⁰.

¹³⁷UEAPME. (2001). *European Commission Memorandum on Lifelong Learning*. Brussels, en URL: http://www.ueapme.com/docs/pos_papers/UEAPME%20position%20on%20LL.doc

¹³⁸European Comission. (2011). *Vocational Education and Training (VET)*. en URL: http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc50_en.htm

¹³⁹Ibid.

¹⁴⁰Buschfeld, D.; Dilger, B.; Hess, L.; Schmid, K.; Voss; E. (2011). *Identification Of Future Skills Needs In Micro And Craft (-Type) Enterprises Up To 2020*. European Commission, DG Enterprise and Industry, Unit F.2 – Small Businesses, Cooperatives, Mutuals and CSR; financed by the European Union. en URL: http://www.fbh.uni-koeln.de/fbhsite/fileadmin/Publikationen/SkillsNeeds_Final_Report_EN_16.02.2011_final_R.pdf

La formación profesional en Alemania.

Figure 2: Connections between learning areas and work contexts (cf. Kremer & Sloane, 2000, p. 74)

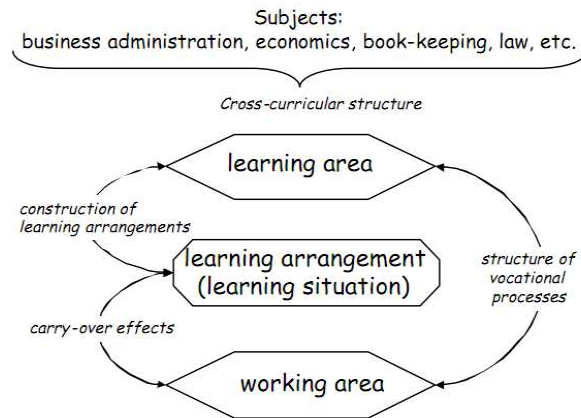


Figura 25 Formación en Alemania

Las conexiones entre las áreas de aprendizaje y contextos de trabajo (cf. Kremer & Sloane, 2000, p. 74)¹⁴¹

El debate actual sobre la formación profesional en Alemania está dominado por la percepción constante de una crisis de formación. Como reacción a esta crisis, una serie de reformas han sido sugeridas por los distintos actores.

Al mismo tiempo, las cuestiones relativas a la calidad y el papel de la universidad basada en la formación profesional se han re-planteado, y se sugieren nuevos enfoques pedagógicos para mejorar los procesos de aprendizaje en escuelas de formación profesional (“*vocational colleges*”). El llamado “*Lernfeldkonzept*” podría decirse que representa la reforma más importante en este contexto. El término “*Lernfelder*” puede ser traducido como “áreas de aprendizaje” (“*learning areas*”).

Se aplican nociones de innovaciones didácticas como el aprendizaje orientado a la actividad y el aprendizaje orientado a la vocación en el contexto de los centros de formación profesional. La idea principal de este concepto es la reconstrucción o simulación profesional en estos centros de formación. Las tareas y actividades se confrontan cuando los alumnos trabajan en las empresas de formación (el área de trabajo o *working area*). Éstas se convierten en la base para la construcción de aprendizajes situacionales (“*learning agreements*”) que luego ocurren en los centros de formación profesional (la zona de aprendizaje o “*learning area*”).

Las áreas de aprendizaje también se basan en el conocimiento que se encuentra en la escuela o disciplinas convencionales de la universidad. Sin embargo, los temas tradicionales se colocan dentro de una estructura interdisciplinaria (*cross-curricular*) en la que se definen tareas y problemas de la vida real que los alumnos deben atender. Las áreas de aprendizaje favorecen los procesos de formación profesional derivados de contextos de trabajo reales que han sido pedagógicamente adaptados y enriquecidos.

¹⁴¹ Kremer, H.-H. and Sloane, P. F. E. (2000). *Lernfeldkonzept – Erste Umsetzungserfahrungen und Konsequenzen für die Implementation*. Bader, R. and Sloane, P. F. E. (Hrsg.) *Lernen in Lernfeldern. Theoretische Analysen und Gestaltungsansätze zum Lernfeldkonzept* (Markt Schwaben: Eusl), S. p. 71-84.

La construcción de conexiones entre las áreas de trabajo (“*working areas*”) y las áreas de aprendizaje (“*learning áreas*”) que se promueve desde las escuelas de formación profesional alemana es tal como se ilustra en esta figura¹⁴².

5.3 Descripción de barreras e inhibidores para el desarrollo de competencias

Recursos Recomendados:

Who cares? Who dares? Providing the skills for an innovative and sustainable Europe
http://www.insead.edu/discover_insead/docs/WhocaresWhodares.pdf

“Possible risks of mismatches between supply and demand”
New Skills for New Jobs. Anticipating and matching labour market and skills need. 2008.
<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=SEC:2008:3058:FIN:EN:PDF>

Los 23 millones de Mipymes en la UE representan el 99% de las empresas, y son un factor clave para el crecimiento económico, la innovación, el empleo y la integración social. Tal como hemos visto, la Comisión Europea ha definido, entre sus prioridades, promover el éxito empresarial y mejorar el entorno de negocios para las Mipymes, ello con el fin de fomentar el desarrollo de todo su potencial en una economía cada vez más global¹⁴³.

Las empresas, y en especial las Mipymes, resultan cada vez más dependientes de las habilidades y el compromiso de sus empleados. Sin un personal con los conocimientos adecuados, la capacidad de las empresas para ser competitivas puede verse amenazado. Esto resulta particularmente evidente tanto para los oficios (*craft*¹⁴⁴), el comercio, como para las Mipymes, las cuales, tal como dijimos, en su conjunto representan casi la totalidad (el 99,7%) de las empresas en Europa. Sin embargo, a pesar de su significativa presencia en el mercado europeo, éste es (y ha sido tradicionalmente) uno de los sectores más sensibles a los cambios económicos y sociales de la gran industria.

La escasez de mano de obra calificada se ha identificado como uno de los principales problemas para las Mipymes y especialmente, para las pequeñas empresas. Sin un buen funcionamiento del mercado de trabajo, la falta de acceso a mano de obra calificada se plantea como una restricción a largo plazo para el crecimiento de las Mipymes. En la UE las Mipymes ofrecen empleo a más de 117 millones de personas con un promedio de 6 trabajadores por empresa. Éstas constituyen una parte muy importante para el crecimiento de la economía, tanto a nivel local y nacional, como de la misma Unión Europea.

Formación y aprendizaje permanente han de ser comprendidas como una responsabilidad compartida entre el gobierno, los interlocutores sociales, las empresas y los individuos. Organizaciones regionales, centros de formación, así como las organizaciones sectoriales tienen un papel estratégico para determinar cómo proveer una mejora en la oferta de competencias y habilidades que responda a las necesidades del mercado. La necesidad de

¹⁴² Ertl, H. and Kremer, H.-H. (2009). *Innovation and Reform in College-based VET Contexts: An outline of research in England and Germany*. SKOPE Research Paper No. 87, en URL: <http://www.cardiff.ac.uk/socsi/research/researchcentres/skope/publications/researchpapers/SKOPEWP87.pdf>

¹⁴³ European Commission [Enterprise and Industry] (2011). *Small and medium-sized enterprises (SMEs)* en URL: http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/index_en.htm

¹⁴⁴ Este concepto también incluye a aquellas empresas unipersonales o bien de “tipo” artesanal.

contar con conocimientos "justo a tiempo" resulta fundamental para las micro, pequeñas y medianas empresas¹⁴⁵.

De manera complementaria, se identifica que en el año el 2007 el Observatorio Europeo de las Mipymes publicó una encuesta¹⁴⁶ aplicada a 27 países estados miembros de la Unión Europea (UE) junto a Noruega, Islandia y Turquía —todos países participantes del programa multinacional de empresas y emprendimiento—. Este trabajo incluyó el primer estudio hecho a gran escala en Mipymes (que emplean un máximo de 250 personas). En total fueron entrevistadas 16,399 Mipymes. Los resultados permitieron identificar algunas de las principales barreras que afectan su desempeño, además de algunas de las problemáticas específicas que enfrentan las Mipymes en la región. En este estudio, los elementos considerados como inhibidores para el desarrollo de las Mipymes en UE fueron:

- 1) Dificultades para acceder a las finanzas,
- 2) déficit de competencias laborales,
- 3) ausencia de demandas de mercado y
- 4) altos costos de recursos humanos.

A continuación, y en el marco de las barreras identificadas a través de este estudio, se destacan algunas de las problemáticas (en muchos casos convergentes) que se observaron en otras investigaciones en relación a los problemas que enfrentan las Mipymes para fomentar el desarrollo de competencias para empresarios emprendedores.

Insuficiente articulación entre formación y empleo

Do you think you were given the required skills at school/college to find and hold onto a sustainable job in the present employment market ? (5 = yes, very much so / 0 = not at all)

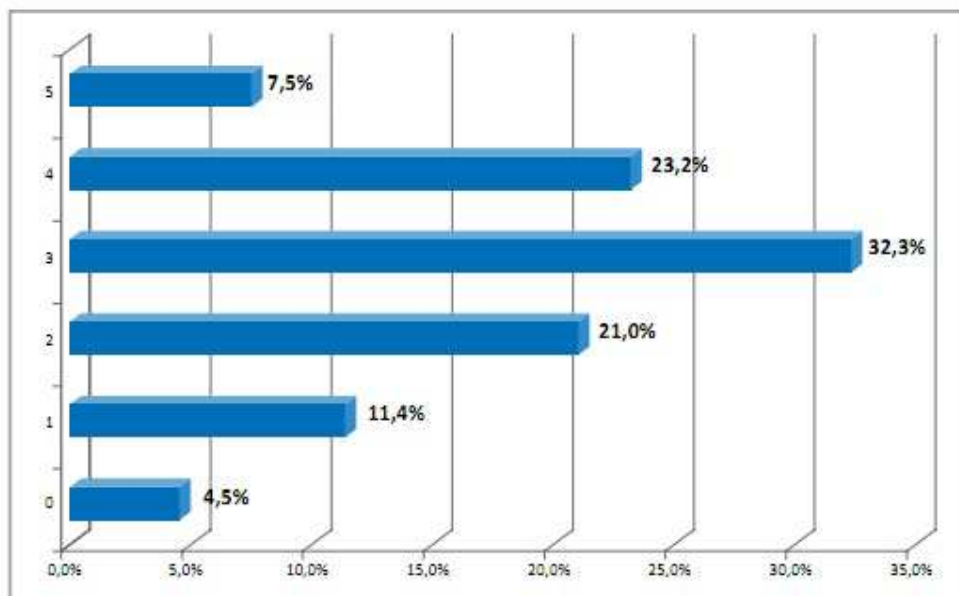


Figura 26 Articulación formación y empleo

¹⁴⁵ UEAPME. (2001). *European Commission Memorandum on Lifelong Learning*. Brussels, July 2001, en URL: http://www.ueapme.com/docs/pos_papers/UEAPME%20position%20on%20LL.doc

¹⁴⁶Flash Eurobarometer No. 196. (2007). *The Observatory of European SMEs*. European Commission. en URL: <http://www.eomag.eu/articles/572/the-observatory-of-european-smes>

Ante la pregunta: ¿usted, como miembro de la próxima generación de profesionales, recibe las herramientas y orientación necesarias para encontrar y mantener un empleo sustentable en el mercado del trabajo actual? (5= sí, mucho - 0= no, nada).

Se observa que menos de un tercio de la próxima generación de profesionales (entre 19 y 29 años de edad) cree que han recibido las competencias adecuadas en su etapa escolar o de educación secundaria (*college*). Uno de cada seis de los encuestados (muestra de 7,000 jóvenes) creen que no han recibido las habilidades correctas. La mayoría señala no tener una posición clara al respecto.

Los resultados también identifican diferencias significativas entre países. Entre quienes plantean que su formación fue insuficiente destacan los encuestados provenientes de Italia y Grecia, mientras que los niveles de insuficiencia son mucho más bajos entre los encuestados del Reino Unido y Alemania (Generation Europe Foundation - The Future Work Forum, 2010¹⁴⁷).

Durante la encuesta se identificó una significativa cantidad de críticas dirigidas a las instituciones educativas por los encuestados (próxima generación de profesionales). Dichas críticas señalan que aún se están ofreciendo programas de enseñanza orientados a trabajos que simplemente no existen o que hoy se enfrentan a importantes reajustes (recortes). Una y otra vez los resultados de la encuesta (tanto a estudiantes como recién graduados) piden una revisión a fondo de sus respectivos sistemas educativos.

Falta de incentivos desde la educación superior para la formación de emprendimiento

Dentro de los sistemas de formación tradicional, hoy se identifican insuficientes estrategias en términos de incentivos para motivar a los profesores a involucrarse en la enseñanza empresarial de sus estudiantes. Es evidente que la investigación y la posibilidad de publicación siguen siendo los principales criterios para la promoción docente, mientras que los proyectos basados en la práctica (ej.: incubadoras u otras actividades para estimular el emprendimiento) no tienen la relevancia necesaria¹⁴⁸.

La mayoría de los profesores tienen poca experiencia práctica en cuanto a haberse desempeñado en algún momento como empresarios. Por lo tanto, la participación de “empresarios reales” en la enseñanza puede contribuir a compensar la actual falta de experiencia práctica de los profesores. Esto es necesario especialmente dentro de los grupos de trabajo y seminarios de planificación empresarial. En este caso se observa que los entrenadores exteriores (empresarios reales) pueden jugar un papel clave, ya que los estudiantes asignan mayor credibilidad a quienes han tenido experiencias personales en este rubro.

En la actualidad, la enseñanza del espíritu empresarial todavía no está suficientemente integrada en los programas de las instituciones de educación superior. Los datos disponibles muestran que la mayoría de los cursos de iniciativa empresarial se ofrecen únicamente en aquellos estudios relacionados con negocios y economía. La difusión de las iniciativas

¹⁴⁷ Generation Europe Foundation and the Future Work Forum. (2010). *Employing the NEXT Generation 2010: The Right Skills in the Right Place at the Right Time*. Generation Europe Foundation and the FutureWork Forum, en URL:

http://www.generation-europe.eu/activities/pdf/Research_Employing_Next_Generation_2010.pdf

¹⁴⁸ Directorate-General for Enterprise and Industry. (2008). *Entrepreneurship in higher education, especially within non-business studies*. European Commission, Directorate-General for Enterprise and Industry, Unit E.1: Entrepreneurship. en URL: http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/files/support_measures/training_education/entr_highed_en.pdf

empresariales resulta especialmente débil en muchos de los Estados miembros, particularmente en aquellos de reciente ingreso a la Unión Europea.

Una fuerza laboral que responda al déficit de competencias (*skills shortage*).

Más de la mitad de los gerentes encuestados identificaron que tienen problemas para reclutar personal. Un problema prioritario es la escasez de fuerza laboral adecuada; la demandas de honorarios excesivamente elevados también se identifica como un segundo problema (pero con menor intensidad). Encontrar y contratar a la fuerza laboral apropiada se convierte en todo un desafío para muchas Mipymes en la UE¹⁴⁹.

El estudio evidencia que las Mipymes enfrentan una creciente dificultad para conseguir las competencias y habilidades necesarias en los mercados laborales locales. Esta situación se debe a que los niveles de educación no siempre resultan ser los adecuados. Además, destaca una insuficiente oferta para cubrir las habilidades requeridas en el mercado laboral. Un elemento adicional es la intensa competencia frente a las ‘empresas grandes’ por conseguir empleados con la experiencia y las cualificaciones apropiadas. Todos estos elementos hacen que conseguir los perfiles y las competencias necesarias resulte una tarea difícil¹⁵⁰.

FIGURE 1 **Skills in Europe: two post-crisis scenarios**

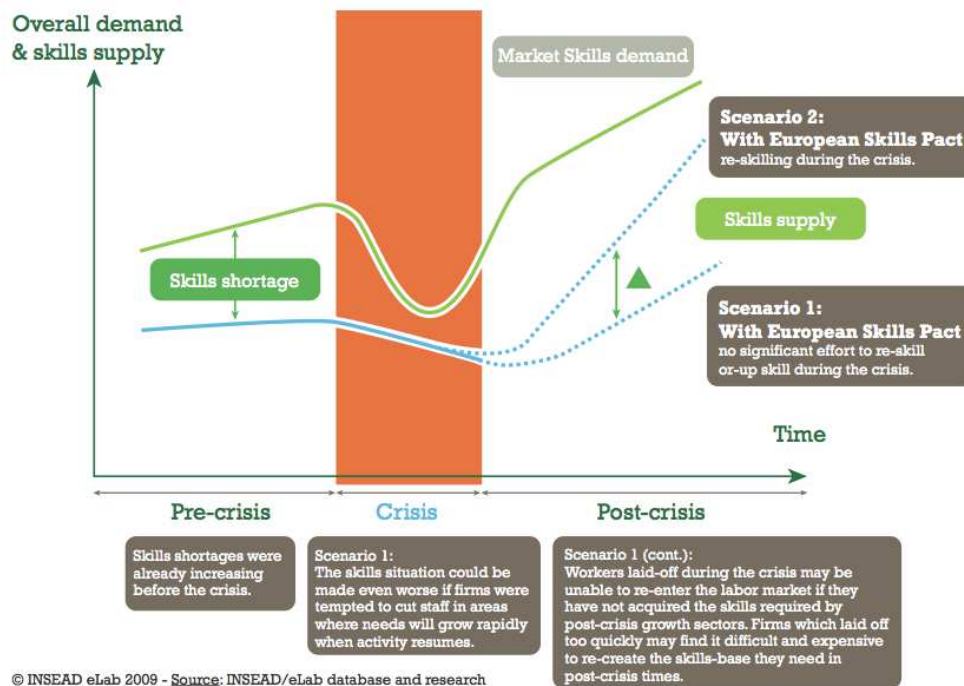


Figura 27 Escenarios post-crisis

La actual crisis económica que enfrenta la región europea ha sido objeto de análisis de diferentes organismos interesados en explorar cuáles serán las consecuencias laborales en el

¹⁴⁹ Flash Eurobarometer No. 196. (2007). *The Observatory of European SMEs*. European Comission, en URL:

<http://www.eomag.eu/articles/572/the-observatory-of-european-smes>
http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/files/analysis/doc/2007/02_summary_en.pdf

¹⁵⁰ Gray, C. (2010). *Does ICT hold the key to SME development?* en URL:

<http://aisel.aisnet.org/cgi/viewcontent.cgi?article=1024&context=confirm2010>

mediano plazo. En este caso, INSEAD (2009)¹⁵¹ explora posibles escenarios post-crisis en los que sugiere posibles panoramas para los empleados y empresas. Aquí destaca el especial énfasis que se pone a las estrategias que se adoptarán para atender el actual déficit de competencias (*skills shortage*).

Por otra parte, esta prospección deja entrever la urgente necesidad de avanzar hacia el diseño de planes que permitan re-calificar (*re-skilling*) y potenciar las habilidades (*up-skilling*) de la fuerza laboral actual. Sea cual sea el devenir futuro, el análisis destaca las dificultades que individuos y organizaciones enfrentan (y enfrentarán) a la hora de pensar en las capacidades de su fuerza laboral.

Falta de I+D (Comisión Europea, 2010)

En una reciente comunicación oficial enviada por la Comisión a distintas entidades de la administración de la UE, se sugiere que otro de los elementos inhibidores para el desarrollo de las Mipymes es la falta de acciones efectivas en el campo de la investigación e innovación.

Europa sigue invirtiendo poco, fragmentando sus esfuerzos, subutilizando la creatividad de las Mipymes y fracasando en su empeño por transformar la ventaja intelectual de la investigación en una ventaja competitiva de innovaciones comerciales. Es necesario aprovechar el talento de los investigadores europeos para construir un ecosistema de innovación en el que las empresas europeas de todos los tamaños, basadas en las TIC, puedan desarrollar productos de primera clase que generen demandas de mercado.

Por consiguiente, es vital superar el estado sub-óptimo de los esfuerzos de investigación e innovación actuales, suscitando más inversión privada, coordinando mejor y poniendo en común los recursos, permitiendo un acceso “más ágil y rápido” de las Mipymes digitales a los fondos de investigación, las infraestructuras de investigación conjunta y las agrupaciones de innovación de la Unión Europea.

La fragmentación del mercado y la dispersión de los medios financieros para los innovadores, constituyen factores que limitan el crecimiento y desarrollo de las empresas innovadoras en TIC, especialmente de las Mipymes¹⁵².

¹⁵¹ INSEAD. (2009). *Who cares? Who dares? Providing the skills for an innovative and sustainable Europe*. Background report prepared for the European Business Summit 2009, en URL: http://www.insead.edu/discover_insead/docs/WhocaresWhodares.pdf

¹⁵² Bruselas, 26.8.2010. COM. (2010) 245 final/2. *Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones: Una Agenda Digital para Europa*, en URL: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:0245:REV1:ES:HTML>

Nuevas demandas para los trabajadores de mayor edad

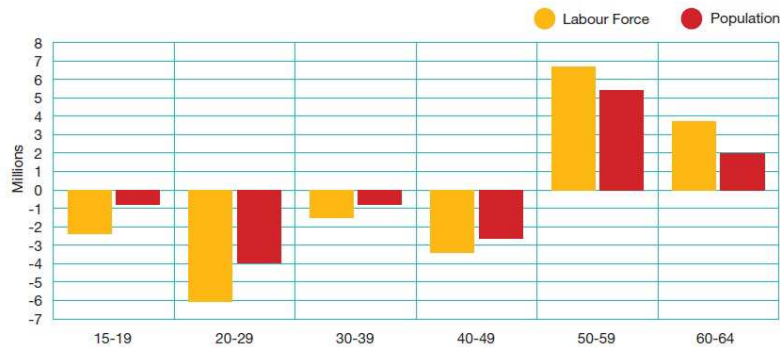


Figure 2: Changes in population and workforce size between 2010 and 2020 by age category, (EU 27 + Norway and Switzerland)

Source: CEDEFOP, 2010

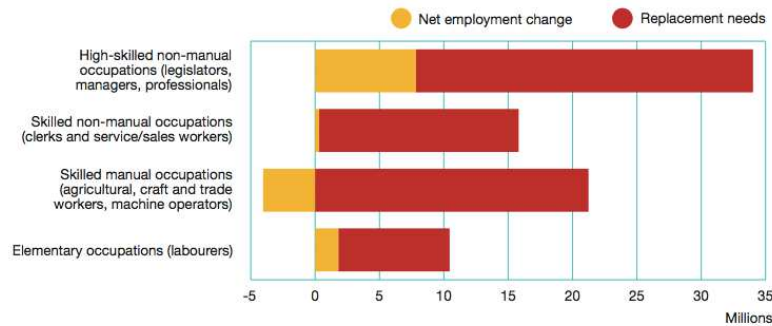


Figure 3: Future job opportunities by occupational groups, 2010-2020 (EU-27 + Norway and Switzerland)

Source: CEDEFOP, 2010

Figura 28 Edad y nuevas demandas.

La imagen ilustra cambios en la población (según rangos de edad) y el tamaño de la fuerza laboral en el periodo 2010-2020. En la encuesta participaron los países de UE27, más Noruega y Suiza¹⁵³.

Este reporte indica que la capacitación continua es esencial para los emprendedores, puesto que ellos necesitan adquirir nuevas habilidades para enfrentar los nuevos desafíos que establece la globalización y la sociedad de información. Asimismo, el propietario de empresas pequeñas también necesita desarrollar nuevos conocimientos en tareas relacionadas con los negocios, contabilidad, nuevas legislaciones, gestión personal, mantenimiento, etcétera. Comparado con las empresas grandes, los emprendedores Mipymes tienen más dificultades para organizar el tiempo y los fondos necesarios para desarrollar estas habilidades que son tan importantes para la competitividad de sus negocios.

Las tendencias demográficas futuras (tal como lo indica la imagen anterior) añadirán una presión adicional a la fuerza laboral de mayor edad. Europa está experimentando un cambio hacia una sociedad en la que el segmento de mayor edad de la población activa está formando una nueva mayoría. En términos de proyección de la fuerza laboral, el crecimiento sólo se vislumbra para aquellos empleados mayores de 50 años.

Esta poderosa combinación entre globalización, una creciente competencia, cambios tecnológicos/ organizativos y aumento en las expectativas del consumidor, establecen la

¹⁵³UEAPME. (2001). *European Commission Memorandum on Lifelong Learning*. Brussels, July 2001, en URL: http://www.ueapme.com/docs/pos_papers/UEAPME%20on%20LL.doc

necesidad de elevar los niveles de habilidades actuales de la fuerza laboral y, al mismo tiempo, exigen productos y servicios cada vez más sofisticados y personalizados.

Por ello resulta clave apostar por estrategias de transformación tanto de las competencias como de las capacidades laborales. Se observa que la principal demanda de esta transformación se centra en aquellos trabajadores altamente calificados en actividades no-manuales (legisladores, administrativos y profesionales). Esto establece especial énfasis en el diseño de estrategias y planes que permitan re-calificar (*re-skilling*) y potenciar las habilidades (*up-skilling*) de la fuerza laboral actual (European Union, 2010¹⁵⁴).

Desarticulación entre los sistemas de apoyo

La Comisión Europea y el Banco Central Europeo (OECD, 2010)¹⁵⁵ plantean que el desarrollo de políticas orientadas a reforzar el mercado del trabajo han de articular y estrechar las desigualdades entre la oferta y la demanda laboral a través de acciones tales como:

- Modernización y fortalecimiento de instituciones del mercado laboral, especialmente, agencias relacionadas con el empleo.
- Remoción de obstáculos que afecten la movilidad de los trabajadores en Europa.
- Anticipación de las necesidades de habilidades y de “cuellos de botella” que surgen en el empleo.
- Administración de la migración por necesidades económicas.
- Mejoramiento de la adaptabilidad de los trabajadores y personal de negocios para que haya una mayor capacidad para anticipar, provocar y absorber los cambios económicos y sociales.

Existe una necesidad para mejorar la coordinación entre la políticas nacionales en el área de recursos humanos y de desarrollo de las Mipymes, tomando en cuenta las perspectivas locales y territoriales. El actual sistema de fomento laboral resulta confuso y no estimula los resultados requeridos. Las organizaciones de apoyo para negocios locales tienden a operar dentro de los “silos” de varias políticas sectoriales fragmentadas y no son capaces de responder adecuadamente a las necesidades de los negocios locales.

¹⁵⁴ European Union. (2010). *Report of the Expert Group on New Skills for New Jobs*. European Union, en URL: <http://ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=4505&langId=en>

¹⁵⁵ Michal Kubisz. (2010). *Leveraging Training: Skills Development in SMEs. An analysis of Zaglebie sub-Region, Poland*. OECD Local Economic and Employment Development, en URL: <http://www.oecd.org/dataoecd/61/62/47081344.pdf>

Necesidad de estrategias e incentivos para atender problemas de co-financiamiento y flexibilidad

Figure 4.7: Obstacles to participation in education and training, EU, 2007 (1)
(%)

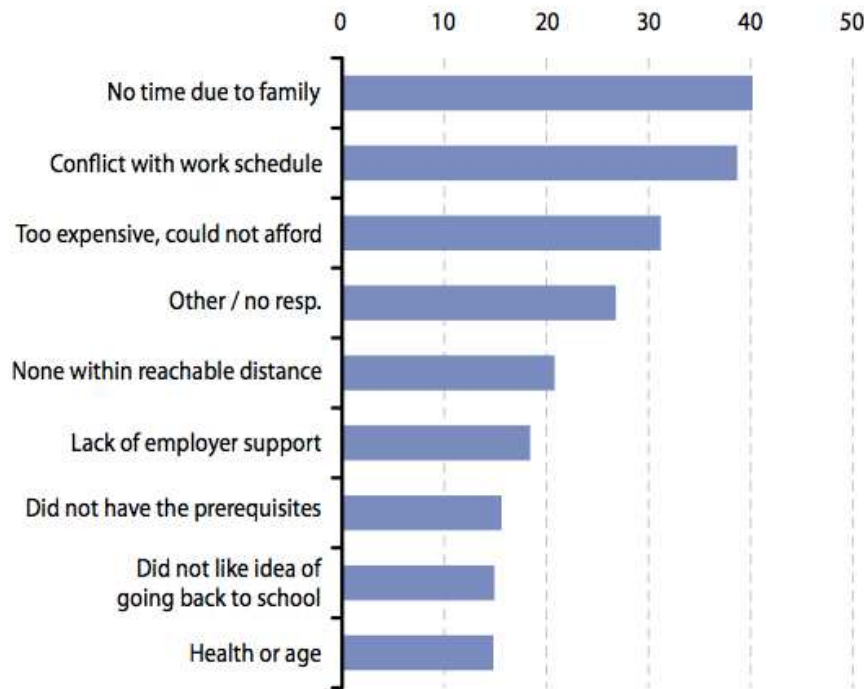


Figura 29 Obstáculos para la formación.

La gráfica (realizada por Eurostat, con una muestra de 150 mil personas¹⁵⁶) ilustra los resultados de la pregunta ¿cuáles son los obstáculos para participar en programas de formación y capacitación dentro de la UE?¹⁵⁷

En orden de relevancia, destacan las siguientes respuestas: falta de tiempo debido a motivos familiares; conflictos con la actividades laborales; muy caro, no puedo cubrir sus costos; otros; distancia; falta de apoyo por parte del empleador; no es un requisito; no es una idea atractiva; salud o edad.

De todas las respuestas establecidas por los encuestados, hay cinco de ellas (conflictos con la actividades laborales; muy caro, no puedo cubrir sus costos; falta de apoyo por parte del empleador; no es un requisito; no es una idea atractiva) que se identifican como barreras que pueden ser directamente atendidas o alteradas a través de políticas e incentivos adecuados.

¹⁵⁶ Eurostat, European Commission. (2006). *Adult Education Survey (AES, 2006 - reference period: 12 months)*, en URL: http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_SDDS/en/trng_aes_esms.htm

¹⁵⁷ Eurostat, European Commission. (2011). *Eurostat Pocket Books, Key figures on Europe - 2011 edition*. Publications Office of the European Union, en URL: http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_OFFPUB/KS-EI-11-001/EN/KS-EI-11-001-EN.PDF

Es decir, mediante la creación de los apropiados mecanismos (co-financiamiento, flexibilidad en las horas de empleo o la creación de los incentivos apropiados) se podría permitir que estas "barreras" que dificultan participar en actividades de formación o capacitación, dejen de serlo.

Anticipar los desajustes entre oferta y demanda

Cuando se habla de competencias para el mercado laboral no se trata sólo de identificar las necesidades de cualificación específicas y de contratar un personal suficientemente cualificado. También hay una necesidad de anticipar los próximos desajustes entre la oferta y demanda de competencias laborales en Europa. Tales desajustes se producen no sólo en forma de déficits de habilidades, sino también, de la manera inversa: ocurren situaciones en que las calificaciones, conocimientos y habilidades de un individuo superan los requisitos de un determinado trabajo. Esto significa que el desafío para Europa y las políticas del futuro no sólo guardan relación con mejorar las habilidades, sino que también buscan favorecer una mejor sintonía y coincidencia entre las capacidades de los sujetos y las características de los perfiles laborales¹⁵⁸.

Problemas de reclutamiento

Otro reciente estudio realizado por CEDEFOP (2010) sobre Mipymes¹⁵⁹ en República Checa, Rumania y Eslovaquia, identificó una "escasez de personal capacitado" en el contexto de las Mipymes locales. Aquí, según el estudio (aplicado a 250 Mipymes) destacó los siguientes aspectos:

- En todos los países y sectores estudiados es difícil encontrar personal especializado y capacitado.
- Los niveles de los salarios resultan poco atractivos, la falta de estabilidad laboral y la gran demanda de capacitación son percibidos como los principales motivos de esta escasez.
- Los propietarios y el personal técnico son los grupos prioritarios a la hora de recibir formación.
- Un hecho que dificulta el análisis estadístico en la investigación de la VET (*Vocational Education and Training*) es que la formación interna parece estar mal definida, además de ser una oferta de formación absolutamente heterogénea. Está claro que es de gran importancia en la práctica diaria, pero los informes estadísticos no cuentan con registros adecuados para resolver estos desajustes.

¹⁵⁸Buschfeld, D.; Dilger, B.; Hess, L.; Schmid, K.; Voss, E. (2011). *Identification Of Future Skills Needs In Micro And Craft (-Type) Enterprises Up To 2020*. European Commission, DG Enterprise and Industry, Unit F.2 – Small Businesses, Cooperatives, Mutuals and CSR; financed by the European Union. en URL: http://www.fbh.uni-koeln.de/fbhsite/fileadmin/Publikationen/SkillsNeeds_Final_Report_EN_16.02.2011_final_R.pdf

¹⁵⁹CEDEFOP (2010) *Quality in VET in European SMEs: A review of the food processing, retail and tourism sectors in Bulgaria, the Czech Republic, Romania and Slovakia*, en URL: <http://www.cedefop.europa.eu/EN/publications/16009.aspx>

Table 6. Do you have a training policy for your personnel? (e.g. induction, ongoing, etc.) (Question 10)

answers	Bulgaria		Czech Republic		Romania		Slovakia		Total	
	number	%	number	%	number	%	number	%	number	%
yes	50	73.53	26	42.62	51	82.26	52	85.25	179	71.03
no	18	26.47	35	57.38	11	17.74	9	14.75	73	28.97
TOTAL	68		61		62		61		252	

Tabla 14 Políticas de formación y capacitación

En relación a la escasez de personal capacitado de los países y sectores específicos, esta tabla nos indica lo siguiente:

Casi el 70% de las 250 Mipymes entrevistadas señalan que la búsqueda de personal especializado o capacitado les resulta 'muy difícil' o 'difícil'. Estos problemas son particularmente elevados en Bulgaria y Eslovaquia, menos en Rumania, y aún menos en la República Checa.

Problemas en el reclutamiento por parte de las pequeñas empresas se asocia con la escasez de personal capacitado. Los países reportados enfatizan las similitudes que existen en cuanto a las carencias de las pequeñas empresas en materias de recursos humanos. Sin embargo, los resultados de este estudio desarrollado en Europa del Este son coincidentes con las problemáticas y desafíos observados en otras regiones de la UE.

Contratar a las personas adecuadas:

Tal como hemos visto, la posibilidad de encontrar y contratar a la mano de obra adecuada es uno de los retos clave para muchas Mipymes en Europa. La proporción estimada de puestos de trabajo sin cubrir fue calculada (Observatory of European SME, 2007)¹⁶⁰ dividiendo el número medio de vacantes no cubiertas en por la suma de los puestos vacantes y el número de personas empleadas por cada Pyme.

Según se informa, menos de la mitad de las Mipymes en la Unión Europea dicen que no tienen problemas de contratación (47%). Esto es cierto, sobre todo para las microempresas (49%) y Mipymes (privadas) en el sector de la salud (55%), financiero (52%) y servicios de sectores empresariales (51%). La percepción de que no hay problemas de reclutamiento está más generalizada entre las Mipymes de Bulgaria (63%) y Hungría (60%), y es menos común en Lituania (18%).

En cuanto a aquellos que tienen problemas para cubrir sus vacantes de empleo, las Mipymes dan cuenta de la escasa disponibilidad de mano de obra calificada. El 28% de las Mipymes en la UE indican que ésta es su principal preocupación durante el proceso de reclutamiento.

La falta de una mano de obra adecuada es más notoria en algunos de los nuevos Estados miembros. El 56% de las Mipymes da cuenta de problemas de contratación en Lituania; un 53% en Estonia, un 48% en Rumanía. En Hungría (15%), por otra parte, este problema parece ser menos importante, y es superado por el problema de las altas demandas salariales de los candidatos. Las Mipymes en Bélgica (22%) y Países Bajos (22%) también se encuentran entre los menos propensos a enfrentar una escasez de mano de obra adecuada.

¹⁶⁰Observatory of European SMEs. European Commission. (2007). *Fieldwork of the survey*: November 2006 – January 2007, en URL: http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/files/analysis/doc/2007/02_summary_en.pdf

Los altos niveles de salarios esperados que complican la contratación del personal deseado, se indica con mayor frecuencia en Hungría (22%), Alemania (16%), Lituania (15%), Irlanda (13%) y Turquía (12%). Por otro lado, las “demandas salariales excesivas” rara vez son motivo de preocupación en países como Bulgaria (3%), Portugal, Chipre, Letonia y Eslovaquia (todos 5%).

En cuanto a los diferentes segmentos de Mipymes, la falta de mano de obra necesaria es la principal preocupación en todas partes. Esto se observa por ejemplo en un 35% de las Mipymes en la industria manufacturera y en el 39% de las empresas en la construcción. Ambos sectores son los que más sufren la falta de mano de obra calificada. Sin embargo, en los sectores financieros (19%), salud (20%) y sector de servicios personales (21%), este problema es menos frecuente.

En síntesis: barreras internas, metodológicas y estructurales

En las conclusiones del estudio “habilidades futuras para las empresas pequeñas y de oficio” (2011¹⁶¹), se menciona que las Mipymes y, en particular, las micro y pequeñas empresas, se enfrentan a barreras externas e internas para mejorar su base de competencias.

Es especialmente difícil para las empresas micro y pequeñas encontrar los recursos financieros necesarios para ofrecer capacitación a sus empleados o para enviar a su personal experimentado a cursos de formación más extensos. En este sentido, los programas de capacitación y los métodos disponibles en el mercado son a menudo inadecuados para el tamaño y las necesidades de este tipo de empresas. Entre los retos específicos relacionados con las Mipymes se han definido tres aspectos claves:

En primer lugar, las barreras internas de las propias Mipymes, por ejemplo: obstáculos de organización, medios y recursos financieros para la capacitación; políticas de recursos humanos, de desarrollo y planeación de habilidades; percepción de las necesidades de formación (por los empresarios/ directivos y por los empleados); deficiente cooperación de las Mipymes en el desarrollo de formación y competencia.

En segundo lugar, el desarrollo de métodos y técnicas adecuadas para la formación y el desarrollo de competencias en las Mipymes. Por ejemplo, métodos de capacitación que aborden las necesidades específicas de las Mipymes (*on-the-job-training* o rotación en el empleo); formación y desarrollo de competencias para el personal directivo/ empresarios; la validación de las competencias informales y la calificación.

Y, por último, **en tercer lugar**, hay problemas estructurales de competencia y de desarrollo de habilidades. Por ejemplo, el cambio demográfico y el “envejecimiento” de la mano de obra; contratación de empleados más jóvenes y calificados, así como el desarrollo de competencia en un contexto de creciente internacionalización.

¹⁶¹Buschfeld, D.; Dilger, B.; Hess, L.; Schmid, K.; Voss, E. (2011). *Identification Of Future Skills Needs In Micro And Craft (-Type) Enterprises Up To 2020*. European Commission, DG Enterprise and Industry, Unit F.2 – Small Businesses, Cooperatives, Mutuals and CSR; financed by the European Union, en URL: http://www.fbh.uni-koeln.de/fbhsite/fileadmin/Publikationen/SkillsNeeds_Final_Report_EN_16.02.2011_final_R.pdf

4. Casos de éxito

En este apartado de casos de éxito se destaca una selección de instrumentos y estrategias de fomento al desarrollo de competencias para empresarios emprendedores. Es importante señalar que estas experiencias han sido presentadas por su contribución al desarrollo de competencias en el contexto de las Mipymes.

El motivo de un tratamiento más detallado, se debe a las oportunidades que se identifican en cada una de estas experiencias. De igual modo, son consideradas buenas prácticas de las que es posible aprender.

Adicionalmente, se presenta una adaptación (y síntesis) del macro estudio sobre reconocimiento del aprendizaje no-formal e informal elaborado por Patrick Werquin y publicado en 2010 por la *Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos* (OCDE).

En este apartado de anexos se encuentra:

1. Programa Europeo de intercambio de emprendedores y empresas “Erasmus para jóvenes emprendedores” (Comisión Europea).
2. Programa Cheque de Formación- un nuevo instrumento para promover la formación profesional continua en las Mipymes (Alemania).
3. ESCO, Taxonomía de Habilidades, Competencias y Ocupaciones Europea.
4. Adaptación del estudio sobre reconocimiento del aprendizaje no-formal e informal (OCEDE, 2010).

4.1 Programa Europeo de intercambio de emprendedores y empresas “Erasmus para jóvenes emprendedores”

Evaluación Recomendada:

Centre for Strategy & Evaluation Services (2011) *Evaluation of the Erasmus for Young Entrepreneurs Pilot Project/Preparatory Action*. Disponible en:http://ec.europa.eu/enterprise/dg/files/evaluation/eye_final_report_en.pdf

El programa de Erasmus para jóvenes emprendedores (<http://www.erasmus-entrepreneurs.eu>) se creó en la UE con el objetivo de ayudar a los nuevos emprendedores a aprender y adquirir habilidades para la creación, administración y gestión de pequeñas y medianas empresas a través de la estancia en una empresa de otro país de la UE. La contribución de este programa está orientada a mejorar el *know-how* fomentando el conocimiento y las experiencias junto a empresarios de otros países de la UE.

Esta oportunidad contribuye a crear una instancia de intercambio y crecimiento entre los emprendedores, buscando, por una parte, fomentar y recompensar el espíritu emprendedor y, por otra, fortalecer los vínculos con otros países de la UE y promover su cultura. De paso, las empresas se nutren de nuevas ideas y oportunidades de negocios, aumentando la competitividad de las pequeñas y medianas empresas en la UE.

Con este programa los emprendedores pueden intercambiar experiencias y conocimientos durante un periodo de 1 a 6 meses en una empresa de algún país de la UE. Esta iniciativa está parcialmente subvencionada por la Comisión Europea.

El objetivo general del programa de Erasmus para jóvenes emprendedores es facilitar el intercambio de experiencias, el aprendizaje y la posibilidad para los emprendedores de establecer *networking* con experimentados emprendedores de otros países de la UE.

Los objetivos específicos de este programa son:

- La práctica en terreno de los nuevos emprendedores en pequeñas y medianas empresas de algún país de la UE que contribuya al comienzo y desarrollo exitoso de las nuevas ideas de negocio.
- El intercambio de experiencias, información y conocimiento entre los emprendedores acerca de los obstáculos y desafíos a los cuales se deben enfrentar cuando se comienza y se desarrolla un negocio propio.
- Mejorar las posibilidades de acceder e identificar a potenciales socios y mercados estratégicos con los que se pueden establecer nuevos negocios dentro de los países de la UE.
- Formar redes de trabajo en países de la UE, que contribuyan al intercambio de experiencias y a la generación de conocimiento.

El programa de Erasmus para jóvenes emprendedores entrega asistencia práctica y financiera para los nuevos emprendedores que compartirán su estadía con un empresario de acogida en otro país de la UE. En este proceso, las organizaciones intermediarias o puntos de contacto local promueven la iniciativa empresarial tanto a nivel europeo, nacional o local.

Estas organizaciones se disponen en asociaciones europeas que reúnen a varios socios de diferentes estados miembros. Cada asociación colabora con sus contrapartes en toda la UE.

Su tarea principal es facilitar las relaciones entre el nuevo emprendedor y el empresario de acogida y ofrecer servicios de promoción, información, inducción, validación de solicitudes, contactos entre organizaciones, contratos de emisión, apoyo logístico, etcétera. Tanto los emprendedores como los empresarios deben contar con una organización intermediaria que gestione todo el proceso de intercambio.

Existe también una oficina de apoyo a nivel europeo que tiene como objetivo cooperar estrechamente con la Comisión Europea y las organizaciones intermediarias, garantizando la coherencia en el trabajo realizado. Esta Oficina de Apoyo está a disposición de los participantes para resolver cualquier duda que se presente durante el programa. Sus tareas principales incluyen la comercialización y la promoción de esta iniciativa, orientación, apoyo y trabajo en red con las organizaciones intermediarias, control de calidad, desarrollo de material de capacitación.

La Comisión Europea por otra parte, asume toda la responsabilidad política y financiera. Además administra los acuerdos de subvención con las asociaciones europeas y se asegura de entregar los fondos necesarios. Sus otras funciones son: dar a conocer el programa para ofrecer orientación, para aprobar las relaciones entre nuevos emprendedores y empresarios de acogida, para asegurar la evaluación, el seguimiento y para desarrollar y adaptar el proyecto a un programa continuo, basado en las lecciones aprendidas de las actividades realizadas durante la fase piloto.

El objetivo de la ayuda financiera para los nuevos emprendedores es contribuir a los gastos de viaje hacia y desde el país de la estancia y los gastos propios de la estadía (en particular, para el alojamiento) durante la visita. El apoyo financiero es pagado por el organismo intermediario. El monto de la ayuda financiera y los detalles, están sujetos a un acuerdo entre el nuevo emprendedor y el organismo intermediario.

Este programa tiene cuatro fases. La **primera** fase es de solicitud, por medio de la cual los interesados se inscriben en el programa. Esta inscripción se realiza a través de un formulario de solicitud predefinido en la Web del programa, en donde se debe incluir un CV, entregar información acerca de las habilidades, experiencia, educación, conocimiento de idiomas, sector de actividad actual y la motivación para trabajar en el extranjero con un empresario de acogida, que debe ser demostrada por un plan de negocio, trabajo y aprendizaje vinculado a un proyecto empresarial concreto. El nuevo emprendedor será elegido por el organismo intermediario, si es que ha demostrado suficiente capacidad empresarial y si su documentación cumple con los requisitos para ser parte del proceso.

En el caso de los empresarios de acogida deben demostrar un sólido historial y probar que en realidad desean participar en el aprendizaje del nuevo emprendedor.

En la **segunda** fase, una vez aceptada la solicitud, el interesado dispondrá de una base de datos de empresarios y emprendedores, en donde puede encontrar socios con intereses e ideas de negocio en común para realizar el intercambio. Una vez definido y acordado junto a la organización intermediaria, un plan de trabajo, las tareas a realizar, responsabilidades, etcétera, es la Comisión Europea quien aprueba el intercambio y la estancia del emprendedor en la empresa de acogida seleccionada.

En la **tercera** fase se establece un compromiso de forma de garantizar la calidad del proceso entre los emprendedores y los empresarios de acogida. Este compromiso se realiza con el empresario de acogida y con los organismos intermediarios de cada uno de los participantes. En este compromiso se describe cuál es la relación de trabajo con el empresario de acogida y los Organismos Intermediarios. Por otra parte, se firma un acuerdo especificando las tareas, responsabilidades, condiciones financieras, las implicaciones legales del proyecto y los plazos definidos para cumplir con el proceso de intercambio. Finalmente se establece que el nuevo

emprendedor debe actuar como “embajador” del programa y contribuir al establecimiento de una red de nuevos empresarios. Los participantes son libres de entrar en cualquier otra relación contractual que rige sus relaciones de trabajo —si lo consideran necesario y adecuado—, siempre y cuando sea compatible con el programa “Erasmus para jóvenes emprendedores”. En esta fase se realizan cursos de iniciación del intercambio para la preparación de los nuevos emprendedores.

La **cuarta** fase y final, es la etapa de la implementación del intercambio, el cual puede tener una duración máxima de 6 meses. Durante este lapso de tiempo, la estancia se puede dividir en una serie de intervalos de tiempo más corto (mínimo de una semana). Sin embargo, la instancia de intercambio total tiene como máximo un plazo de 12 meses para completarse. A lo largo del periodo de intercambio, los participantes deben llevar un registro de impresiones a través de cuestionarios con comentarios acerca de las actividades realizadas. Al finalizar el intercambio, los nuevos emprendedores deben redactar un informe final en donde describen las actividades, el trabajo realizado, las habilidades y conocimientos adquiridos y lo que han aprendido para el desarrollo de su propio negocio. En el caso de los empresarios de acogida se realiza un informe sobre lo logrado y lo que se debe mejorar por parte del nuevo emprendedor. En esta fase, las organizaciones intermediarias realizan un monitoreo de la validez de las actividades y la evaluación de resultados.

Para asegurar un correcto funcionamiento y apoyo al programa, se ha creado una empresa con presencia en toda Europa como Oficina de Apoyo para la coordinación, así como para resolver las dudas y dar apoyo a los emprendedores y empresas participantes.

Las actividades en las que se enmarca el nuevo emprendedor durante el periodo de intercambio son:

- Realizar seguimiento de las tareas y actividades del empresario de acogida.
- Investigación de mercado y desarrollo de nuevas ideas de negocio.
- Proyectos de desarrollo, innovación e I+D.
- Entregar una nueva visión a la operación de los negocios del empresario de acogida.
- Comprender el funcionamiento financiero, de ventas, el posicionamiento de la marca y el marketing de una Mipyme.
- Trabajar en la concreción de proyectos en alguna de las áreas de trabajo de la empresa de acogida.

Este programa va dirigido a nuevos emprendedores que están definidos como futuros empresarios, los cuales planean iniciar su propio negocio o que tienen un plan de negocio viable, y los empresarios que han comenzado su propia empresa hace no más de tres años. Ya sea un emprendedor que tiene una idea o un negocio ya existente, está invitado a participar en este programa y en cualquier sector del mercado.

Los nuevos emprendedores deben ser residentes de la UE como primer requisito, luego se buscan nuevos emprendedores que demuestren estar interesados en contribuir con el desarrollo del negocio de la empresa de acogida, y poner a disposición sus conocimientos empresariales, así como adquirir conocimientos útiles para su propio negocio. Se debe demostrar una sólida formación educativa y profesional, con una idea de negocio viable. También deben demostrar visión, compromiso, iniciativa y creatividad.

Un candidato para el programa también debe ser capaz y estar dispuesto a recaudar fondos adicionales para cubrir los costos de la estancia que excedan de subvención de la UE.

En el caso de los empresarios de acogida, también deben tener residencia permanente en la UE. Deben ser empresarios exitosos y experimentados (idealmente propietarios de una micro

o pequeña empresa) con antigüedad en la dirección de una empresa o ser personas directamente implicadas en la iniciativa o administración empresarial en una Mipyme. Los empresarios han de tener interés en compartir su experiencia empresarial, conocimientos y realizar el rol de *mentoring* con el nuevo emprendedor; a su vez, habrán de beneficiarse de la contribución concreta que un nuevo emprendedor de otro país pueda entregar como aporte a su negocio. Los empresarios deben estar comprometidos a trabajar con el nuevo emprendedor, trabajando en el desarrollo de sus habilidades empresariales y compartir su *know-how* empresarial.

Los beneficios de este programa llegan a ambos participantes, ya que se estimula el intercambio de ideas, experiencias y formas de hacer negocio, que contribuyen al desarrollo de los trabajadores, empresarios y la implementación de nuevos negocios en distintos mercados europeos.

Los jóvenes emprendedores tienen la oportunidad de formarse y aprender practicando en una mediana o pequeña empresa de un país diferente al suyo dentro de la Unión Europea, lo que contribuye a entender el funcionamiento de otros mercados en forma presencial.

Así también el emprendedor podrá experimentar cómo se lleva a cabo el negocio y cuál es el funcionamiento de una pequeña o mediana empresa que se desarrolle en el ámbito de su proyecto personal, de tal manera que pueda identificar cuáles son las herramientas necesarias para sentar las bases en la construcción de su propia empresa. Otra ventaja es que si el desarrollo del intercambio es fructífero hay altas posibilidades de entablar una relación estratégica y de cooperación internacional.

En el caso de los empresarios de acogida, éstos tienen la oportunidad de nutrirse de las ideas nuevas, conocimientos, experiencias de otros mercados, culturas y especializaciones que puedan traer los jóvenes emprendedores, contribuyendo así al desarrollo de su propio negocio.

Los beneficios de este programa van desde establecer una amplia red de contactos hasta decidir seguir colaborando o simplemente hacerse socios de la contraparte.

Evaluación del programa hasta la fecha

El proyecto piloto “Erasmus para jóvenes emprendedores” se puso en marcha en 2007, tras una petición del Parlamento Europeo. La justificación del proyecto piloto se basó en las pruebas aportadas por un estudio encargado por la Dirección General para Empresas e Industria de la Comisión Europea (2011b), que puso de manifiesto la gran demanda de un plan de movilidad destinado a empresarios.

- El proyecto piloto se está continuando, tal como se planeó para la fase 2009 a 2011.
- La formalización “oficial” del programa de movilidad permanente para empresarios llamado “Erasmus para Emprendedores” debería entrar en vigor en 2012.
- Con la adopción de las nuevas perspectivas financieras, una nueva decisión presupuestal tendrá que ser realizarse a partir de 2014.
- A partir de diciembre de 2011 se llevará a cabo una evaluación exhaustiva del valor añadido de este esquema a partir de los resultados obtenidos.
- Si se aplicara al universo de Mipymes en la UE esto daría un número aproximado de 2,6 millones de nuevos empresarios que potencialmente podrían participar de esta iniciativa. Hasta ahora se ha establecido como factible un objetivo de 1.500 intercambios en 2012 y 1.650 en 2013.
- El presupuesto asignado ha sido el siguiente: 2007 (primer proyecto piloto): 1.000.000 € 2008 (2 ° proyecto piloto anual): 3.000.000 € 2009 (primera acción

preparatoria año): 5.000.000 € 2010 (2da acción preparatoria): 5.000.000 € 2011 (3ra acción preparatoria): 5.000.000 € (sujeto a la aprobación de la decisión de financiación nuevas) 2012: 7.000.000 € y finalmente para el 2013: 8.000.000 €.

- Se espera que a través del programa “Erasmus para jóvenes emprendedores” se movilicen cerca de 3.000 nuevos emprendedores en entre 2012 y 2013. Por otra parte, dado que los nuevos empresarios prefieren períodos de estancia más largos de lo previsto (3 y 6 meses) se está estudiando ampliar el presupuesto.

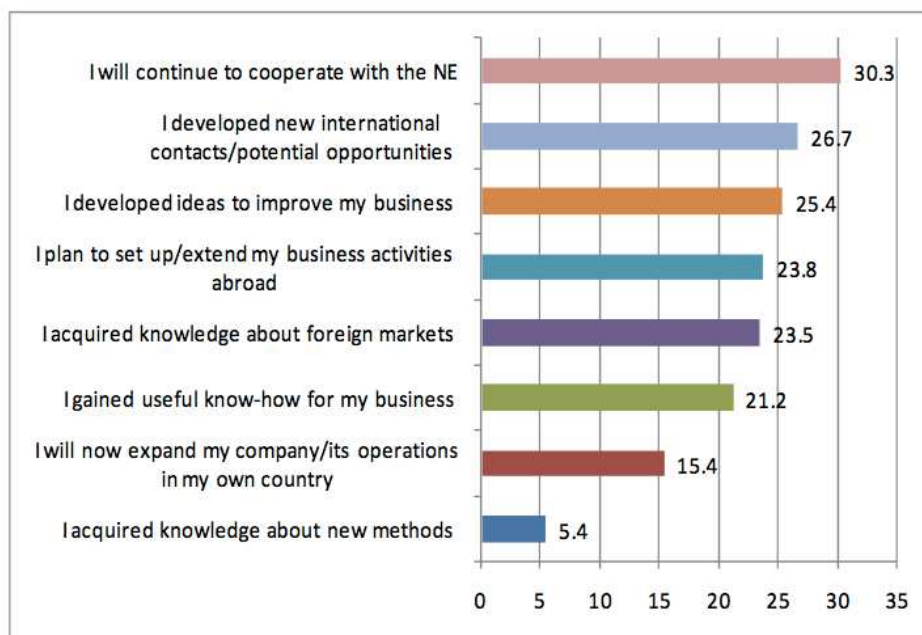


Figura 30 Evaluación de la empresa receptora

Ante la pregunta *¿cuál es el principal logro/beneficio de su experiencia al participar de este programa como empresa de acogida?* Las respuestas que obtuvieron mayores resultados fueron: el deseo de continuar en este tipo de iniciativas (30.3%); desarrollé nuevos contactos empresariales (26.7%) y desarrollé nuevas ideas para implementar en mi empresa (25.4%).

Esta evaluación, complementaria a la previamente referida, fue desarrollada por el *Centre for Strategy & Evaluation Services* (2011) y se realizó entre enero 2010 a marzo de 2011 a través de investigación documental y 82 entrevistas. Además, se añade que las proyecciones hablan de al menos 10.000 nuevas relaciones entre emprendedores visitantes/ empresa de acogida por año y de la creación de 6.000 nuevos empleos.

- De las 3.877 solicitudes recibidas (datos actualizados por el programa a septiembre, 2011¹⁶²), 1.567 provenían de nuevos emprendedores y 996 empresa de acogida fueron aprobados.
- Más de 1.472 empresarios están actualmente involucrados en un intercambio. El número de empresarios que han completado hasta la fecha es 935. Un total de 90 nuevos empresarios se encuentran en otro país con un empresario receptor.
- Los nuevos empresarios provienen especialmente de España (25%), Italia (24%), Francia (7%) y Rumanía (6%) y Portugal (4%). Las empresa de acogida se

¹⁶² Erasmus Young Entrepreneurs (2011) *Statistics September*. Enterprise and Industry - European Commission, en URL: http://www.erasmus-entrepreneurs.eu/press/EYE_STATISTICS_September_2011_4ea906c0414e9.pdf

encuentran principalmente en España (24%), Italia (23%), Reino Unido (8%), Francia (7%) y Alemania (6%).

- Reino Unido, Alemania, España, Francia y los Países Bajos, son los países más buscados por los empresarios.
- Marketing y promoción constituyen el 14% de los intercambios actuales. Bien representadas son las TIC (9%), el turismo-hotel-resurtan de viajes y servicios de bienestar (9%), servicios legales, fiscales y de consultoría (8%), la arquitectura y la construcción (7%)
- 283 nuevos empresarios de 569 mencionaron que su participación en el programa ha contribuido significativamente a su proyecto de comenzar su propio negocio. Las respuestas positivas alcanzan un 89,6%.
- 354 nuevos empresarios de 569 también mencionaron que la experiencia ganada al estar con un empresario de acogida ha contribuido significativamente al desarrollo de su propio negocio. Las respuestas positivas alcanzan 93,9%.
- 512 empresarios de acogida de 542 respondieron que su relación con los nuevos empresarios fue un éxito, lo que equivale a un 94,5%.

4.2. Programa Cheque de Formación: formación profesional continua para Mipymes (Alemania).

Evaluaciones Recomendadas:

European Centre for the Development of Vocational Training (CEDEFOP). 2009 Individual learning accounts. Disponible en:http://www.gib.nrw.de/service/downloads/BS_Individual_learning.pdf

Muth, Josef (2011). Umsetzung des Bildungsschecks Nordrhein-Westfalen: Datenreport 01.01.2006 – 30.06.2010. Programm-Monitoring. Materialien zum. Arbeitspapiere 35. Januar 2011. Disponible en:<http://goo.gl/11Ncn>

En enero del 2006, el Estado federal alemán de Unser Nordrhein-Westfalen (UNW) puso en marcha el “Programa Cheque de Formación”, el cual ofrece a empresas y empleados asesoramiento y apoyo financiero para la implementación de formación continua.

El programa de formación tiene como objetivo aumentar la competitividad de las Mipymes (empresas con menos de 250 empleados) y fortalecer la empleabilidad de sus trabajadores.

Otros objetivos dentro del mercado laboral son:

- La mejora en las empresas y la empleabilidad de toda la industria.
- La promoción del aprendizaje permanente.
- La estimulación dentro de la empresa y las inversiones privadas de formación.
- La reducción de las disparidades de formación continua.
- Fortalecimiento de la competitividad de las Mipymes.

107

El “Programa Cheques de Formación” se encuentra regulado por el Ministerio del Trabajo, Salud y Asuntos Sociales de UNW (<http://www.nrw.de>). El programa busca estimular la promoción continua de la formación profesional en las Mipymes y sus empleados.

Para la asignación de cheques de formación se requiere participar de una consulta obligatoria, a través de los centros de consulta regionales ya existentes. De esta manera, el programa aprovecha el *know-how* del mercado de formación recolectando regionalmente a través de los centros de consulta.

El objetivo principal del proceso de selección es garantizar la calidad de las consultas sin que sea necesario generar una nueva estructura que implique burocracia adicional. Este programa de formación se centra especialmente en grupos de empleados sin formación, por ejemplo: los trabajadores no calificados, semi-calificados y trabajadores de mayor edad entre otros. Es de primordial importancia que los cheques de formación sean emitidos después de que se lleve a cabo una consulta obligatoria en los centros regionales correspondientes. La información recogida durante las consultas se establece mediante registros electrónicos de consulta, siendo una importante fuente para la supervisión, dirección y regulación del programa.

Hay dos grupos principales que puede recibir cheques de formación:

- **A través de las Mipymes:** Éstas pueden postular con el fin de solicitar apoyo a la formación de sus empleados. Esto se conoce como la ruta de postulaciones empresariales.
- **Los empleados de las Mipymes** (residentes en la región de UNW): Esto se conoce como la ruta de postulación individual.

Las dos rutas de postulación apoyan políticas internas de formación dentro de una empresa y también a empleados en sus necesidades de formación individuales (incluso si ésta no tiene relación con su trabajo actual).

Grupo objetivo: empresas

Este grupo consiste en empresas situadas en UNW con un máximo de 250 empleados. Las iglesias, instituciones públicas y fundaciones también pueden postular a estos “cheques” de formación. Sin embargo, los servicios públicos (institutos federales y organizaciones de servicio público entre otros) no pueden usar los cheques de formación.

Grupo objetivo: empleados

Este grupo consiste en empleados que forman parte del sistema de seguridad social. Los empleados, que participaron en el año anterior mediante alguna empresa, no pueden postular al programa de formación. Los empleados que sí pueden postular a los cheques de formación son los siguientes:

- Los asalariados.
- Las personas que trabajan en empresas y quienes cuentan con permiso para trabajar de acuerdo con las normas nacionales.
- Las personas con contratos de corta duración de trabajo,
- Los empleados con licencia por maternidad,
- Trabajadores familiares no remunerados,
- Los propietarios de las empresas durante los primeros cinco años después de la fundación de la empresa.

Los siguientes grupos de empleados están exentos de la utilización de cheques de formación:

- Los propietarios de empresas, a excepción de los propietarios en los primeros cinco años después de la fundación de su empresa.
- Profesionales independientes.
- Aprendices.
- Desempleados registrados, los receptores de prestaciones sociales y los empleados subcontratados.

Por varias razones se ha decidido vincular la asignación de los cheques de formación a una consulta obligatoria. El programa de cheques de formación destaca el papel central de los centros de consulta para una implementación exitosa del instrumento. Sólo los centros de consulta como consejos de capacitación, pueden garantizar que los grupos objetivos sean elegidos eficazmente. El programa utiliza el *know-how* a disposición de los centros de consulta ya existentes en UNW, por lo que no ha sido necesaria una red de consulta adicional. Los centros de consulta en UNW son, por ejemplo, las cámaras, instituciones para el desarrollo económico, las instituciones de educación de adultos y algunas redes regionales de capacitación. Los centros de consulta deben cumplir con requisitos de calidad definidos por el Ministerio de Trabajo, Sanidad y Asuntos Sociales.

El proceso de selección de los centros de consulta es organizado por las agencias regionales, según el tamaño de la región. Para ello se seleccionaron 17 centros de consulta en cada región. Actualmente existen 200 centros de consultas activos en UNW. Las agencias regionales coordinan reuniones periódicas entre los centros regionales de consultas.

El GIB (siglas en alemán de la Organización para la Promoción del Empleo innovador) apoya al estado federal de UNW en la aplicación del programa de cheques de formación ofreciendo a los centros de consulta seminarios de capacitación, así como posibilidades de intercambio de experiencias, además de participar en las reuniones regionales de los centros de consulta.

Los centros de consulta asesoran a los empleados individuales y empresas, y, en conjunto, se definen los contenidos de cada programa. Así mismo identifican las necesidades de formación las condiciones del apoyo financiero y la elección adecuada de un programa de los correspondientes proveedores. Por cada consulta exitosa, los centros reciben 40 € por la consulta de una empresa y 20 € por consulta de un empleado.

Para cada consulta los centros utilizan la base de datos de formación de UNW, con aproximadamente 70.000 cursos inscritos, que se actualizan continuamente. Esta es la base de datos más importante sobre cursos de formación en UNW. También se utilizan las bases de datos regionales y la base de datos KURS de los Servicios Públicos de Empleo.

Las ofertas de cursos de formación que se encuentran en la base de datos UNW no necesariamente coincide con los requerimientos del “Programa Cheques de Formación”, ello permite que nuevos proveedores de formación pueden participar en este proceso de entrenamiento y actualización.

Cursos de formación

El programa subsidia cursos, que en general mejoran las habilidades laborales y ofrecen nuevos conocimientos y competencias. Algunos temas son:

- Habilidades artesanales
- Competencias administrativas
- El aprendizaje de idiomas
- Trabajo en equipo
- Conocimientos informáticos
- Manejo de conflictos

109

El centro de consulta corrobora si la formación es importante para el mercado del trabajo en general y que ésta no sólo sea útil para empresas específicas. La formación profesional continua que no recibe el apoyo del “Programa cheques de formación” son:

- Cursos de inducción a una empresa, introducción a maquinaria y productos específicos además de *coaching*.
- Entrenamiento requerido legalmente por las empresas.
- Ofertas de formación que ya están subsidiadas por otros programas de formación.

Procedimiento de consulta

Los centros de consulta deben seguir los siguientes pasos:

- Contribuir con empresas y empleados individuales para encontrar y acordar temas de formación profesional continua así como con los proveedores de formación apropiados.
- Proponer tres proveedores de formación.
- Ingresar los datos correspondientes a los cheques de formación.
- Informar periódicamente a los organismos de servicio público acerca de los cheques que se están pagando y sobre la distribución de los cheques de formación.

Las empresas y los empleados por su parte tienen que:

- Confirmar la consulta sobre los cheques de formación.
- Confirmar el número de empleados de la empresa.

- Confirmar que el beneficiario no participó el año anterior en la formación profesional continua de la empresa.

Consultores

Con el fin de apoyar las consultas se ha desarrollado una guía operacional. La principal utilidad de este instrumento es que ofrece una descripción de los posibles contenidos de la consulta del individuo, así como las rutas de postulaciones empresariales y las referencias prácticas para la realización de los cheques de formación y el registro de consultas. Basándose en las experiencias de los centros de consulta, la guía de funcionamiento se actualiza periódicamente. Se regulan reuniones de información y formación que se llevan a cabo por los asesores de los centros de consulta. La GIB organiza estas reuniones en las respectivas regiones durante toda la implementación del “Programa cheques de formación”.

Reembolso

El reembolso es del 50 por ciento de las cuotas de participación y los costos del examen con un máximo de 750 € por formación. Los cheques de formación no reembolsan los gastos de viaje y estancia, ni los costos de materiales de formación y las comidas. Las empresas y los empleados presentan el cheque de formación a un proveedor pagando el 50 por ciento de la participación y honorarios. El proveedor envía el cheque de formación a la agencia de servicio público regional, adjuntando la documentación necesaria y un informe de la formación entregada.

Procedimiento de aprobación

Una característica relevante de la postulación de los cheques de formación es que no incorpora muchos de los esfuerzos burocráticos de las empresas y los empleados. El procedimiento de aprobación de los cheques de formación es el siguiente:

- Postulación de los empleados y las empresas a una agencia de servicio público regional.
- Postulación para acceder al reembolso del 50 por ciento de la matrícula del curso de formación (un máximo de 750 € por el cheque de formación).
- Presentación de los cheques de formación y documentos adicionales (por ejemplo, testimonio de la no participación de los empleados en el programa el año anterior).
- Prerrequisitos para la aprobación.

110

Los proveedores de formación no están obligados a aceptar el cheque de formación. Las principales tareas de la formación los proveedores son llevar el seguimiento de los siguientes aspectos;

- Revisar si el cheque de formación se presentó dentro del período de validez definido en el programa.
- Tener en cuenta si la persona que envía el cheque de formación es la misma persona que participó en el programa (los cheques de formación son estrictamente personales y no transferibles).
- Monitorear si los costos totales de formación y los fondos propios se encuentran en línea con el cheque de formación.
- Organizar y realizar la formación.

El curso de formación puede comenzar, independientemente de la aprobación de la agencia de servicio público. No hay pérdidas económicas para los proveedores por si hay abandono de la formación o si el beneficiario asiste o no a los exámenes. Los proveedores de formación reciben el 50% de los costos de formación, en cualquier caso.

Monitoreo, implementación y el uso del programa cheque de formación

Al igual que otros programas cofinanciados por el Fondo Social Europeo, los programas cuentan con un monitoreo intensivo por parte de los programas cheque de formación y, al mismo tiempo, han de elaborar un informe de gestión que se presente a Comisión Europea.

Asimismo, el instituto que organiza el monitoreo del programa (GIB) implementa encuestas periódicas en los centros de consulta para garantizar un control rápido del instrumento. Estas encuestas también se utilizan para supervisar la calidad de la formación.

Implementación

La fase de implementación del programa se caracterizó por crear intensas campañas de información. Se inició con una conferencia de prensa que dio a conocer el programa y, posteriormente, el Ministerio de Trabajo, Asuntos Sociales y de Salud envió folletos informativos a 600 destinatarios relevantes (*stakeholders*). Además, se llevaron a cabo conferencias de prensa regionales. En total 250.000 folletos informativos fueron enviados a los 200 centros de consulta. Una encuesta realizada 6 meses después demostró el éxito de la campaña: dos quintas partes de las empresas sabían en ese momento de la existencia del programa. Las cámaras de comercio y las organizaciones sectoriales también jugaron un papel importante en esta fase de diseminación.

El uso de los cheques de formación

Estudios preliminares mostraron una percepción positiva hacia la promoción de este programa.

Inicialmente se emitieron 3.000 cheques y 7 meses después, este número se había elevado a 50.000, de los cuales 70% fueron distribuidos a través de la ruta de aplicación empresarial (PYMES).

Cambios organizacionales en las empresas, así como cambios en las características del trabajo, traen consigo la necesidad de ajustar las habilidades de los empleados, lo cual desencadena nuevos procesos de formación profesional continua. Especialmente, la formación en el campo extra- funcional, temas como gestión de proyectos, gestión de calidad, comunicación y presentación, cursos de retórica, el manejo de conflicto y manejo de personal, entre otros.

Consideraciones importantes para el éxito del programa

- El éxito del programa parece estar basado en una buena preparación del programa por el Ministerio y el GIB. El objetivo principal es garantizar la calidad de las consultas sin tener que pasar por una estructura de organización burocrática. Se considera estratégico el hecho que el cheque de formación sólo pueda ser emitido después de una consulta intensiva llevado a cabo por los propios centros. La información recogida durante estas consultas se guarda en los registros electrónicos. Esta es una fuente muy importante para el control, dirección y ajuste continuo del programa.
- Uno de los objetivos principales del programa es la integración de la micro y pequeña empresa y el monitoreo realizado indica que se atiende satisfactoriamente este sector.

Evaluación del programa (CEDEFOP, 2009 y Muth, 2011).

- Tras un periodo de dos años el programa emitió cerca de 195.000 cheques (CEDEFOP, 2009). De igual modo, más de 100.000 programas de capacitación han sido impartidos. En total, el Estado de Unser Nordrhein-Westfalen proporcionó 34 millones de euros del Fondo Social Europeo en 2006 y 2007 para financiar el “Programa Cheques de Formación”.
- A mediados del 2010 se registraron cerca de 387.000 cheques de formación. Para esa fecha, el 41,9% de estos cheques se expidieron directamente a empleados sin que hubiese una participación directa del empleador, lo que favoreció el incremento de los niveles de empleabilidad de los beneficiarios.
- En promedio, 2,8 cheques de capacitación fueron emitidos por la empresa solicitante y un cheque de formación por individuo solicitante.
- La financiación media que cubrió el cheque de formación es de alrededor de 330 euros.
- La participación de la mujer en el procedimiento de formación de cheques fue de alrededor de 61% del universo total de beneficiarios.
- Casi el 67% de las empresas participantes fueron de tamaño entre 1 y 49 empleados (es decir, micro y pequeña).
- La proporción de empleados con antecedentes de migración es de alrededor de 4%.

4.3. ESCO: Taxonomía Europea de Habilidades, Competencias y Ocupaciones.

ESCO¹⁶³ es una clasificación multilingüe de habilidades, competencias calificaciones y ocupaciones. ESCO busca convertirse en “el lenguaje común” entre el mercado laboral y la educación/ formación. Este programa comenzó a diseñarse a principios del 2010 y su desarrollo está abierto a cualquier persona interesada que quiera contribuir a su mejora, adaptación o actualización.

Los empleadores están cada vez más interesados en los conocimientos que poseen sus empleados, sus habilidades de comprensión, así como por sus capacidades de poner en la práctica sus destrezas. Por otra parte, su interés también se centra en la formación y adquisición de competencias transversales de sus empleados, tales como la capacidad de “aprender a aprender” o la pro actividad. Al mismo tiempo, los sistemas de educación y formación se están alejando de las orientaciones definidas en torno al tiempo invertido en el aprendizaje y dónde el aprendizaje se lleva a cabo, y están privilegiando un enfoque en el conocimiento, las habilidades y las competencias que se logran a través del aprendizaje. Es decir, una aproximación más centrada en los resultados del aprendizaje.

En línea con el Marco Europeo de Calificaciones (*European Qualifications Framework, EQF*¹⁶⁴), los Estados miembros están en el proceso de desarrollar marcos nacionales de calificación (*National Qualifications Framework*) que describan las calificaciones en términos de resultados de aprendizaje. Para responder a estas transformaciones y mejorar la adecuación entre la oferta y la demanda, distintos Estados miembros han visto la necesidad de desarrollar sistemas que clasifiquen las habilidades y competencias y que permitan que éstos se relacionen con la calificación, las ocupaciones y las demandas de empleo.

113

A nivel europeo, en el marco de las Nuevas Habilidades para Nuevos Empleos, un grupo de expertos independientes recomendó el desarrollo de “un lenguaje común entre educación/ formación y el mundo del trabajo”. Este compromiso fue ratificado hasta el más alto nivel a través de Europa 2020, la estrategia europea orientada al “crecimiento inteligente, sostenible e integrador”. En este marco se asumió la importancia de crear un lenguaje común y una herramienta operativa para ello.

La Dirección General de Empleo y la Dirección General de Educación y Cultura están trabajando en la dirección conjunta de ESCO (*European Skills/Competences, Qualifications and Occupations taxonomy*). La intención es construir, gradualmente, una taxonomía multilingüe Europea de habilidades, competencias, calificaciones y ocupaciones (ESCO por sus siglas en inglés), que será estratégica para satisfacer las necesidades de aquellos Estados miembros que no tienen su propio sistema de clasificación. Además permitirá que las personas con clasificaciones nacionales y sectoriales puedan contar con un marco transnacional que facilite la vinculación y reconocimiento entre países. ESCO por lo tanto busca desarrollar un estándar de la terminología europea -un lenguaje común- que ayude a consolidar el empleo, la educación y la política de formación en los Estados miembros. De este modo, se procura contribuir al desarrollo de un mercado del trabajo europeo y de un espacio de aprendizaje de permanente movilidad laboral. También ayudará a profundizar la comprensión de las necesidades del mercado laboral y una mejor conexión

¹⁶³ Más información en la siguiente dirección:

<http://ec.europa.eu/social/main.jsp?langId=es&catId=89&newsId=852>

¹⁶⁴ http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc44_en.htm

educación/formación con los resultados de los trabajos y tareas y apoyar la aplicación del EQF.

El resultado final de esta taxonomía de calificación/ ocupación será un instrumento abierto y gratuito. ESCO busca ser lo suficientemente flexible para permitir a los usuarios puedan hacer adaptaciones y adiciones (en línea). ESCO estará disponible en 25 idiomas. Para el año 2012 se espera que termine la creación de la Clasificación Competencias Europeas Competencias y Ocupaciones de (ESCO)¹⁶⁵.

Diccionario Multilingüe

Habrá de incluir un descriptor detallado de todas las habilidades, competencias y capacidades profesionales. Para ello se creará un diccionario multilingüe vinculando habilidades y competencias asociadas a las diferentes profesiones y dirigido a todos los operadores del mercado de trabajo de 30 países.

¿Cuál es el objetivo de ESCO?

ESCO busca mejorar significativamente la adecuación entre la demanda y oferta laboral en todos los niveles; local, nacional y europeo, con especial interés en apoyar la creación de nuevos empleos.

Habilidades y competencias, según las necesidades del mercado

Para cada puesto de trabajo, se enlistan las competencias y habilidades más relevantes, siendo revisadas y actualizadas periódicamente de acuerdo a la evolución del mercado laboral y la demandas de nuevas habilidades y competencias.

Clasificación Multilingüe de habilidades y competencias

Una buena combinación entre habilidades, puestos de trabajo y oportunidades de aprendizaje sólo puede lograrse si existe una clasificación multilingüe de habilidades y puestos de trabajo que permita la interoperabilidad entre los actores del mercado de trabajo y el mundo de formación/ educación.

ESCO tiene el potencial de convertirse en el estándar europeo de clasificación para habilidades y competencias, construyendo un puente entre los mercados laborales y el mundo de la educación y la formación continua. Este desarrollo está pautado por las necesidades del mercado y la estrecha cooperación con mercados estratégicos.

Una clasificación parcial ya está en uso en el portal europeo de movilidad de empleo EURES¹⁶⁶. Existe en 22 idiomas y actualmente contiene alrededor de 6.000 descripciones de habilidades y 5.000 títulos de trabajo. Esta herramienta es actualizada y enriquecida con descripciones de ocupaciones específicas, habilidades/ competencias y calificaciones. EURES será una parte importante de ESCO. Un aporte fundamental también proviene del Diccionario de Habilidades y Competencias (*Dictionary of Skills and Competences*¹⁶⁷) que contiene alrededor de 10,000 habilidades y términos de competencia y existe en siete idiomas.

ESCO se basará en las clasificaciones y normas internacionales existentes tales como la Clasificación Internacional Estandarizada de la Ocupaciones (*International Standard Classification of Occupations*) y se complementará con la clasificación existente ocupacional y educacional, tanto nacional como sectorial, y permitir el intercambio de información entre ellos.

¹⁶⁵ House of Commons – European Scrutiny Committee: *Thirteenth Report of Session 2010-11 – HC 428-xii*. (n.d.). The Stationery Office.

¹⁶⁶Más información en la siguiente dirección: <http://ec.europa.eu/eures/home.jsp?lang=es>

¹⁶⁷Más información en la siguiente dirección: http://www.skills-translator.net/?locale=en_GB

ESCO se estructura en torno a tres pilares: i) ocupaciones; ii) habilidades / competencias, iii) calificaciones. Vincula estos ejes de una manera sistemática, al tiempo que permite el acceso a una amplia gama de aplicaciones –(por ejemplo, alguien que construye un CV puede que desee mostrar su habilidades/ competencias y calificaciones de forma genérica para que parezcan relevantes para un amplio sector laboral, mientras que un empresario, en la construcción de un anuncio de vacante de empleo, podría vincular estrechamente habilidades/ competencias y calificaciones de una ocupación en particular).

ESCO mejora el intercambio de información y facilita la cooperación entre la educación /formación y los proveedores de servicios de empleo, entre los servicios de empleo públicos y privados de los diferentes países. Ello facilitará el intercambio electrónico de la información de vacantes y CV, ya que será totalmente compatible y de fácil comprensión por los principales mercados laborales y los actores educativos.

El trabajo en ESCO se encuentra todavía en las etapas tempranas de desarrollo. La construcción de una terminología estándar de habilidades/competencias, cualificaciones y de profesiones es una tarea a largo plazo proyecto y sólo puede hacerse en forma gradual. Es esencial trabajar en estrecha colaboración con las partes interesadas para asegurarse de que se basa en necesidades reales. Los actores del mundo de la educación/ formación y el trabajo deben ser capaces no sólo de vincular sus clasificaciones existentes con ESCO, sino que también, debe considerar rediseños que reflejen las últimas novedades del mercado ofreciendo más y mejores opciones de compatibilidad, actualización de las capacidades, intercambio de información y cooperación.

Se busca que los resultados sean actualizados y enriquecidos de acuerdo con la evolución del mercado y en correspondencia con la demanda de nuevas habilidades. Esta información está disponible en forma gratuita para todos los interesados, especialmente para agencias y operadores del mercado laboral del sector educativo / formativo.

¿Quién participa en el desarrollo de ESCO?

Entre las organizaciones que tendrán una estrecha participación en el uso de ESCO destacan: agencias relacionadas con el empleo del sector público, privado y de servicios; los interlocutores sociales; las autoridades nacionales de educación, formación y capacitación e instituciones afines; los consejos sectoriales de reclutamiento, gestión de recursos humanos y orientación de carrera profesionales; los organismos de investigación; los sistemas de clasificación de recursos humanos (incluyendo aquellas herramientas web para la búsqueda de empleo) y organismos internacionales tales como la Organización Internacional del Trabajo y la OCDE.

Estructura y manejo de ESCO

El Comité ESCO incluirá representantes de los principales actores, los cuales tendrán funciones de supervisión y consejería y pre aprobarán cambios relacionados con la regulación y gestión de este organismo. También se utilizarán grupos de referencia que tomarán parte de trabajo de mantenimiento y darán consejo en cuestiones específicas.

ESCO incluye diferentes niveles y formas de colaboración: participación en el Consejo ESCO (para los más altos representantes de los organismos involucrados); el Comité de Mantenimiento ESCO (para los expertos en clasificación técnica); los grupos de referencia (para los expertos en el mercado laboral y las necesidades de calificación y la terminología relacionada) y la participación individual mediante el envío de propuestas a través de la plataformas web.

Mercados laborales dinámicos

En un contexto más amplio, la estrategia de ESCO a largo plazo es facilitar la creación de mercados laborales dinámicos caracterizados por transiciones sencillas de un trabajo a otro, así como de recién egresados hacia su primer trabajo.

Un papel fundamental de ESCO es contribuir a la recuperación de los mercados laborales después de las crisis mediante mejoras en actualización de habilidades y el desarrollo de cursos de formación acordes a las necesidades reales del mercado laboral. A corto plazo, la idea es hacer más fácil el proceso para encontrar a la persona indicada que ocupe el puesto de trabajo correcto. En tiempos en que el dinamismo de los mercados laborales generan mayor movilidad y constantes creaciones de nuevas posiciones de trabajo, ESCO sirve como un recurso importante que permite a los profesionales identificar habilidades y competencias transferibles a cualquier nuevo escenario laboral.

Cuando se habla de mercados laborales, se espera que ESCO impacte sobre todo en:

- Profesionales en busca de trabajo, ya que usarán ESCO para describir sus habilidades al momento de crear un CV, que podrá ser intercambiado y utilizado automáticamente para diferentes fines.
- Empleados quienes pueden usar ESCO para definir una serie de habilidades y competencias para un determinado puesto de trabajo y así, poder publicarla en Servicios Públicos de Empleo y otros medios.
- Debido a que ESCO estará incluido en el estándar Europeo de intercambio de información de vacantes (EURES¹⁶⁸) facilitará la interoperabilidad entre los principales actores del mercado laboral.
- ESCO facilitará la guía vocacional y procesos de acción y planeación mediante inventarios de habilidades e intereses.
- Nuevos requerimientos de habilidades pueden ser identificados por ESCO y dicha información puede ser utilizada para el diseño de cursos (de formación o actualización).
- ESCO mejora la interoperabilidad entre educación y proveedores de servicio de empleabilidad (públicos y privados) fomentando la creación de una plataforma de interoperabilidad semántica en toda Europa que contribuya a la creación de un articulado mercado laboral y educativo europeo.
- ESCO entrega soporte a nuevas iniciativas laborales como por ejemplo; *Europass*¹⁶⁹ de habilidades, herramientas de auto evaluación.

¹⁶⁸ Más información en la siguiente dirección: <http://ec.europa.eu/eures/home.jsp?lang=en>

¹⁶⁹ Más información en la siguiente dirección:

<http://europass.cedefop.europa.eu/europass/home/vernav/Europass+Documents/Europass+CV.csp>

A nivel conceptual, el manejo de la taxonomía se puede definir de la siguiente manera:

1. Participantes externos y grupos de referencia pueden crear propuestas de cambio y nuevos conceptos para la taxonomía de ESCO (mediante la herramienta web).
2. Estas propuestas serán evaluadas por la Secretaría y serán ingresadas en una herramienta de gestión llamada Sistema de Gestión de Taxonomía (TMS). La Secretaría también elaborará y documentará los cambios.
3. Dependiendo de la naturaleza de los cambios, éstos serán enviados al grupo de referencia o al comité de mantenimiento. Estos comités discutirán las propuestas y tomarán decisiones acertadas y podrán:
 - Descartar la propuesta
 - Marcar la propuesta con status de “en proceso” y ésta será enviada al equipo editorial o el grupo referencia.
 - Aceptar el cambio y enviarlo al Comité General, los cambios aprobados serán enviados al proceso de traducción.
4. El Comité General evaluará si los cambios necesitan traducción o no.
 - Si la traducción es necesaria; una notificación será enviada al departamento de traducción para iniciar el proceso.
 - Si la traducción no es necesaria, el cambio será guardado y estará listo para ser aprobado por el Comité.
5. Todos los cambios que requieran traducción serán enviados al Comité de mantenimiento general quien decidirá (junto con grupos de referencia y comité de mantenimiento), aceptar o rechazar la traducción.
6. En las reuniones previamente programadas, el cambio será formalmente aceptado y podrá ser incluido en la siguiente publicación.
7. El último paso es hacer la publicación de la nueva versión por la Secretaría.

¿Cómo se podrá utilizar ESCO?

Hay muchas maneras posibles de utilizar la clasificación europea multilingüe de habilidades, competencias, calificaciones y de profesiones. En un nivel general, se facilita la comunicación y se fomentan los vínculos más sistemáticos y la comparabilidad entre los sectores, instituciones y países. Permitirá una mejor adecuación de la oferta y la demanda en el mercado de trabajo, favoreciendo la definición de habilidades más exacta y precisas, así como una mejor previsión ocupacional. Esto hará más fácil para los ciudadanos los servicios públicos de empleo, los proveedores de orientación y los empleadores ver la relevancia de los resultados del aprendizaje en calificaciones nacionales y ocupaciones a través de dicho “lenguaje común”.

4.4 Reconocimiento de aprendizajes informales y no formales (OCDE).

Extractos del libro *Aprendizaje Invisible* (Cobo y Moravec, 2011¹⁷⁰):

Colardyn y Bjornavold (2004¹⁷¹) hablan de aprendizaje invisible y de la importancia de combinar los enfoques previamente descritos: “Progresivamente, la validación del aprendizaje no formal e informal se está convirtiendo en un aspecto clave de las políticas de aprendizaje permanente. Este aprendizaje a lo largo de la vida requiere que los resultados de los aprendizajes provenientes de diferentes ámbitos y contextos puedan vincularse entre sí. Mientras el aprendizaje, las habilidades y competencias adquiridas fuera de la educación formal y la capacitación sigan siendo invisibles y pobremente valoradas, la ambición por un aprendizaje permanente no se podrá lograr”.

En el marco de regulación europeo, resulta interesante observar que existen claras nociones de la importancia de combinar aprendizajes formales e informales. El trabajo de Bjornavold (2000) es prueba de ello. Igualmente, hoy en día se observan iniciativas orientadas a alcanzar esquemas de reconocimiento combinado (del contexto informal al formal) tales como el *European Credit Transfer System* <http://futr.es/wuw> [europa.eu] o el *European Qualifications Framework* <http://futr.es/dvd> [europa.eu]. Sin embargo, todo hace pensar que ésta es una etapa muy temprana y que queda muchísimo camino por recorrer en cuanto a una amplia adopción de este tipo de reconocimientos.

Este extracto ofrece una síntesis del panorama general (cfr. Werquin, 2010)¹⁷² acerca de las distintas realidades nacionales en Europa en torno a la formación y reconocimiento de habilidades y conocimientos. La idea central de este documento es ilustrar cómo distintos países y regiones se relacionan en torno a nuevas formas de ofrecer reconocimiento mediante aproximaciones no ortodoxas de reconocimiento de habilidades y conocimientos. Si bien esta transformación juega un papel clave dentro del mundo del trabajo, ésta ha de entenderse como una etapa en plena transición y consolidación.

En la **Unión Europea**, diversos sistemas de formación están orientándose hacia la implementación de mecanismos de reconocimiento más flexibles de los resultados del aprendizaje no formal e informal, especialmente, en cuanto a su potencial como catalizadores o factores inhibidores en los procedimientos de reconocimiento.

A continuación se ofrece una breve descripción de cómo diferentes naciones europeas y sus correspondientes sistemas se organizan, establecen marcos legales, procedimientos, y disposiciones técnicas frente a este tema.

Como es de suponerse, los datos relativos a la demografía, el mercado de trabajo, desarrollo del capital humano, educación formal y los sistemas de formación establecen un contexto

¹⁷⁰ Cobo Romaní, Cristóbal; Moravec, John W. (2011). *Aprendizaje Invisible. Hacia una nueva ecología de la educación*. Col·lecció Transmedia XXI. Laboratori de Mitjans Interactius / Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona. Barcelona.

¹⁷¹ Colardyn, D.; Bjornavold, J. (2004). *Validation of formal, non- formal and informal learning: policy and practices in EU Member States*. European Journal of Education, 39(1), pp. 69-89, en URL: http://www.competences.info/ibak/root/img/pool/docs/open/bjornavold_colardyn_example_en.pdf

¹⁷² Extracto y adaptación del trabajo publicado por: Werquin, P. (2010). *Recognition of non-formal and informal learning: country practices*. Organisation de coopération et de développement économiques OCDE. Paris, en URL: www.oecd.org/dataoecd/22/12/44600408.pdf

estratégicos para la adopción de prácticas orientadas al reconocimiento de los resultados del aprendizaje no formal e informal.

- En **Suiza** se hace hincapié en la necesidad de aumentar y diversificar la población extranjera en edad de trabajar. Sin embargo, al mismo tiempo la mezcla cultural impulsada por el alto nivel de la inmigración está dando lugar a nuevos retos sociales y nuevos desafíos en cuanto a la práctica educativa.
- En **Escocia**, la disminución de la población está creando dificultades para cubrir ciertos tipos de trabajadores, especialmente por restricciones en términos de edad y habilidades. Esto, sin duda, ha acelerado la necesidad de avanzar hacia enfoques que permitan un reconocimiento de los resultados del aprendizaje no formal e informal.
- En **Irlanda** se cree que la resolución parcial del problema de la falta de cualificación daría lugar a un juego más apropiado de la oferta y la demanda.
- En **Hungría**, la educación formal y la formación del sistema no parecen estar lo suficientemente articuladas como para producir (formar) los conocimientos, habilidades y competencias requeridas por el mercado de trabajo.
- En **Grecia** llama la atención que las habilidades en el uso de tecnologías de información y comunicación se han convertido en un problema, sobre todo en las zonas rurales y en los niveles sociales más desfavorecidos. Lo contrario también ocurre, aunque con mucha menos frecuencia, cuando hay un exceso de graduados. Por ejemplo, **Italia** informó de que -en el año 2005- 3,7 millones de graduados de educación terciaria se encontraban en puestos de trabajo que no coincidían con sus calificaciones. Como tantas veces en Italia, esto refleja el hecho de que la integración del mercado de trabajo de sus jóvenes evidencia un problema estructural.
- En **Eslovenia**, hay muchas disparidades entre la oferta y la demanda de habilidades y, sobre todo, muchas diferencias regionales, ya que hay poca movilidad laboral de la población laboralmente activa. Este problema de falta de coincidencia se produce normalmente cuando hay poca información acerca de la mano de obra local o de trabajadores que deben ser contratados. En teoría, es tanto un problema personal (trabajadores son menos eficaces en sus puestos de trabajo) y un problema macroeconómico (la economía es menos eficaz en total).
- Muchos países están estudiando estas cuestiones de cerca, y ven el reconocimiento de los resultados del aprendizaje no formal e informal como una solución parcial a la dificultad de garantizar la visibilidad de los conocimientos, habilidades y competencias. La **República Checa** es una excepción notable, ya que no se trata de actuar para corregir la oferta y la demanda, puesto que dicho país parece experimentar una situación en la que estos dos vectores ya están bien articulados.
- Además, muchos países han adoptado políticas oficiales sobre las competencias clave, algunos de los cuales también pueden ser adquiridas principalmente, por fuera de la educación formal y de formación. En **Irlanda**, la alfabetización, el trabajo en equipo, comunicación, resolución de problemas, la innovación y la creatividad son algunos de los componentes identificados en su estrategia nacional de habilidades (2007). **Eslovenia** también ha elaborado una lista de las diez competencias.
- **Dinamarca** también enumera diez competencias clave, es decir, la alfabetización, aprender a aprender, la toma de decisiones, la creatividad y la innovación, las habilidades sociales, comunicación, habilidades interculturales, la ciudadanía, la

salud y la higiene diaria y las habilidades del medio ambiente. Estas competencias son descritas como capaces de impulsar el progreso social. Muchos países sostienen que el reconocimiento del aprendizaje no formal e informal se alcanza en los ciudadanos más maduros. Las competencias clave en Dinamarca son de lo más interesantes por el hecho de que, potencialmente, pueden ser adquiridos a través del auto-aprendizaje. Por otra parte, estas competencias puede ser problemáticas, ya que las personas con calificaciones bajas tendrán más dificultad para desarrollarse que aquellas personas mejor calificadas. La perspectiva danesa plantea, claramente, que un trabajo en el que uno aprende mucho puede compensar la falta de educación formal.

- **Noruega**, por ejemplo, posee importantes recursos naturales combinados con una tradición de desarrollo y la dependencia del capital humano. Conceptos como la sostenibilidad del sistema de reconocimiento de los resultados del aprendizaje no formal e informal son claramente tomados en cuenta por su sistema de regulación. Ya en 1997, un informe de Noruega concluyó que el lugar de trabajo era el entorno en el que más aprendizaje se generaba. El comité responsable de este informe elaboró recomendaciones y, en 1998, se propuso que cada empleado debía tener derecho a estudiar/ aprender y se concedió un estatus especial de reconocimiento. En resumen, **Noruega** identifica el reconocimiento de los resultados del aprendizaje no formal e informal, como una posible solución a este dilema, sin duda porque la experiencia y el reconocimiento son los conceptos más cercanos al punto de encuentro de la educación y el empleo.
- La descentralización o, al menos, una amplia libertad, puede ser una manera de fomentar las iniciativas y la creación de la innovación, como en **Noruega**, donde Vox se ha adquirido el "Pasaporte competencia" ("*Realkompetanseprosjektet*"), que trabajaba en una escala geográfica limitada, en un intento de crear un dispositivo nacional para ser usado por cualquier persona y en cualquier lugar. En **Italia**, hay algunas regiones que también han trabajado en el reconocimiento de los resultados del aprendizaje no formal e informal, ya sea para la concesión de créditos que permiten obtener acceso a la educación formal y de formación, o bien para obtener un título.
- La modularización está en marcha en **Hungría**, donde se desarrolla en conjunto con la implementación de un sistema de transferencia de crédito. En **Dinamarca**, el trabajo en el marco nacional de calificaciones está asociado con el diseño de programas modulares y la elaboración de nuevos programas teniendo en cuenta los resultados del aprendizaje. En **Alemania**, las propuestas para la modularización de la formación profesional y terciaria tienen por objeto facilitar la realización de estudios y la adquisición de cualificaciones, y establecer vínculos entre el aprendizaje formal e informal.
- En **Suiza**, el diseño de cursos modulares es organizado y regulado por cada profesión. En **Islandia**, los programas nacionales han sido recientemente convertidos en formato electrónico con el fin de facilitar la "modularización del aprendizaje".

Ideas finales sobre el reconocimiento de aprendizajes informales y no-formales:

- El vínculo entre el reconocimiento de los resultados del aprendizaje no formal e informal y la escasez de personal cualificado es evidente en casi todos los países, y la razón simple es que el **conocimiento, habilidades y competencias a menudo están presentes pero no son visibles porque no se reconocen.**

- El mercado de trabajo es fundamental porque es un lugar para la producción de situaciones de aprendizaje no formal e informal. Los empleadores en todos los países, sin excepción, se apresuran a señalar que **el aprendizaje más importante no formal e informal tiene lugar en el trabajo**. Esto es crucial en la explicación de por qué es fundamental la elaboración de normas de reconocimiento que incluyan nuevos mecanismos (o más flexibles) de evaluación cualificación certificada.
- Otro punto que surge en el contexto del mercado de trabajo en relación al reconocimiento de los resultados del aprendizaje no formal e informal es la **necesidad de hacer frente a la escasez de personal calificado**, que se genera cuando la demanda de conocimientos, habilidades y competencias excede la oferta existente. En general, esto se evidencia cuando existe un gran número de ofertas de trabajo sin ocupar, aunque hoy en día (2010) la tasa general de desempleo es más elevada de lo que se esperaría.
- La existencia de una educación formal y de formación con **programas modulares pueden actuar como un catalizador en el desarrollo de un sistema de reconocimiento de los resultados del aprendizaje no formal e informal**. Esto se debe a que ofrecería a los alumnos que lo necesitan una forma de entrenamiento lo más cerca posible a sus necesidades, sin ninguna pérdida de dinero o tiempo. Teóricamente hablando, el diseño de cursos modulares se adaptan muy bien a este reconocimiento, ya que, desde un enfoque general, el reconocimiento sería un medio para identificar lo que los candidatos saben o pueden hacer y, por tanto, las deficiencias que aún deben corregirse.
- Si bien hay acuerdo general sobre el hecho de que **el reconocimiento de los resultados del aprendizaje no formal e informal puede ser beneficioso para todos los niveles de la población**, muchos países están examinando la posibilidad de utilizar este enfoque para hacer frente a los problemas de ciertos grupos vulnerables en relación a la exclusión social o profesional, debido a su falta de conocimientos específicos, habilidades y competencias, o más precisamente, a la ausencia de reconocimiento de habilidades y competencias. Así, muchos países describen sus grupos de riesgo y sus respuestas de política cuando en mayor o menor medida se basan en el reconocimiento de los resultados del aprendizaje.
- Con todo, la literatura sobre las competencias clave es algo desconcertante, ya que **hay tantas listas de competencias estratégicas como especialistas que se refieren a ellas**. Sin embargo, la necesidad de que la experiencia parece estar incluida en todas las listas, ya sea como esquema o específicamente. Es muy posible que muchas de las competencias indicadas no son necesariamente aprendidas y ni sean necesariamente escolarizadas a través del sistema formal. Sin embargo, el **reconocimiento de los resultados del aprendizaje no formal e informal parece ser una alternativa verosímil o un complemento adecuado a la formación**.

5. Conclusiones

Tal como se expuso, las micro, pequeñas y medianas empresas (Mipymes) son fundamentales dentro de la economía de Europa, representando el 99% de las empresas, de las cuales 92% corresponden a micro-empresas. Este sector empresarial cubre más de dos tercios de los empleos generados en el ámbito privado y juega un papel clave en el crecimiento económico. Todo esto evidencia el rol crucial que las Mipymes están desempeñando, tanto en generar empleo como en dinamizar la innovación dentro de la región (Comisión Europea, 2011c).

En las Mipymes las competencias y habilidades empresariales se identifican a un nivel superior en relación a los rasgos de la personalidad de un individuo (ver Modelo de Bloom). Cinco áreas principales de competencias empresariales se distinguen, incluyendo la oportunidad, la relación, la capacidad de pensamiento abstracto, la organización estratégica, y la capacidad de asumir compromisos. Con base en estas áreas, se propone un modelo conceptual para la competitividad de las Mipymes, que comprende cuatro construcciones: **el alcance de la empresa** y las **capacidades competitivas de la organización** de la empresa (junto a la dimensión potencial), las **competencias empresariales** (la dimensión de proceso), y **el rendimiento**¹⁷³. Éstas pueden ser vistas como las capacidades básicas que requiere un empresario emprendedor para llevar a cabo su papel exitosamente.

En este sentido, es fundamental que las Mipymes sean capaces de atender tres tareas principales:

- (1) La formación en el ámbito competitivo,
- (2) la creación de capacidades organizacionales, y
- (3) la definición de objetivos y la adopción de medidas para alcanzar dichos objetivos evaluando y aprovechando las capacidades institucionales.

122

El **espíritu empresarial** que, tal como se indicó, está reconocida como una de las ocho competencias clave del aprendizaje permanente e incluye aspectos tales como:

Capacidad del individuo para convertir las ideas en acción. La creatividad, la innovación y la asunción de riesgos, así como la habilidad de planificar y gestionar proyectos con el fin de alcanzar los objetivos. Esta competencia refuerza los comportamientos de las personas, no sólo en su vida cotidiana en el hogar y en la sociedad, sino también en el lugar de trabajo.

El sujeto (emprendedor) al ser consciente del contexto de su trabajo, está en mejor condición de aprovechar las oportunidades. Además, el emprender es una plataforma para nuevas habilidades y conocimientos más específicos que precisan las personas que establecen o contribuyen a la actividad social o comercial. Esto incluye además, el conocimiento y ejercicio de los valores éticos.

Entre los conocimientos, habilidades y actitudes relacionadas con el **espíritu empresarial destacan:**

Conocimientos necesarios que incluyen la capacidad para identificar las oportunidades disponibles para actividades personales, profesionales o comerciales. Aquí se incluyen aspectos tales como un amplio conocimiento del funcionamiento de la economía, sus

¹⁷³Man, T.W.Y.; Lau, T.; Chan, K.F. (2002). *The competitiveness of small and medium enterprises: A conceptualization with focus on entrepreneurial competencies*. Journal of Business Venturing 17, no. 2 (March 2002): p. 123-142.

oportunidades así como los desafíos que afronta todo empresario u organización. Las personas deben ser conscientes de la posición ética de las empresas y cómo ello puede convertirse en una fuerza para el **bien**, por ejemplo, a través del comercio justo y las empresas sociales.

Estas capacidades están relacionadas con la gestión proactiva de los proyectos (que implica, por ejemplo, la capacidad para planificar, organizar, dirigir, liderar, delegar, análisis, implementación de sesiones informativas, la evaluación y el seguimiento), la representación y negociación efectivas y la capacidad de trabajar tanto individualmente, como colaborando en equipos. También destacan aspectos relacionados con la capacidad para identificar las fortalezas y debilidades, así como evaluar y asumir riesgos cuando esté justificado.

La actitud empresarial se caracteriza por la iniciativa, la pro actividad, la independencia y la innovación en la vida personal, social y laboral. También incluye la motivación y la determinación para cumplir los objetivos, sean personales o metas fijadas en común con otras, incluso en el trabajo¹⁷⁴.

El ya referido estudio *World Entrepreneur Of The Year Program* (2011) agrega que, aunque los empresarios operan a través de un rango de sectores y regiones del mundo extremadamente diversos, se identifican algunos comportamientos y actitudes comunes. En esta línea destaca el perfil de aquellas personas creativas e innovadoras que pueden tener abundantes ideas excelentes, pero que además cuentan con un liderazgo y disciplina de negocios que resultan clave para convertirlas en negocios exitosos.

¹⁷⁴Kurek, S.; Rachwał, T. (2011). *Development of entrepreneurship in ageing populations of The European Union*. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 19, no. 0 (2011): p. 397-405.

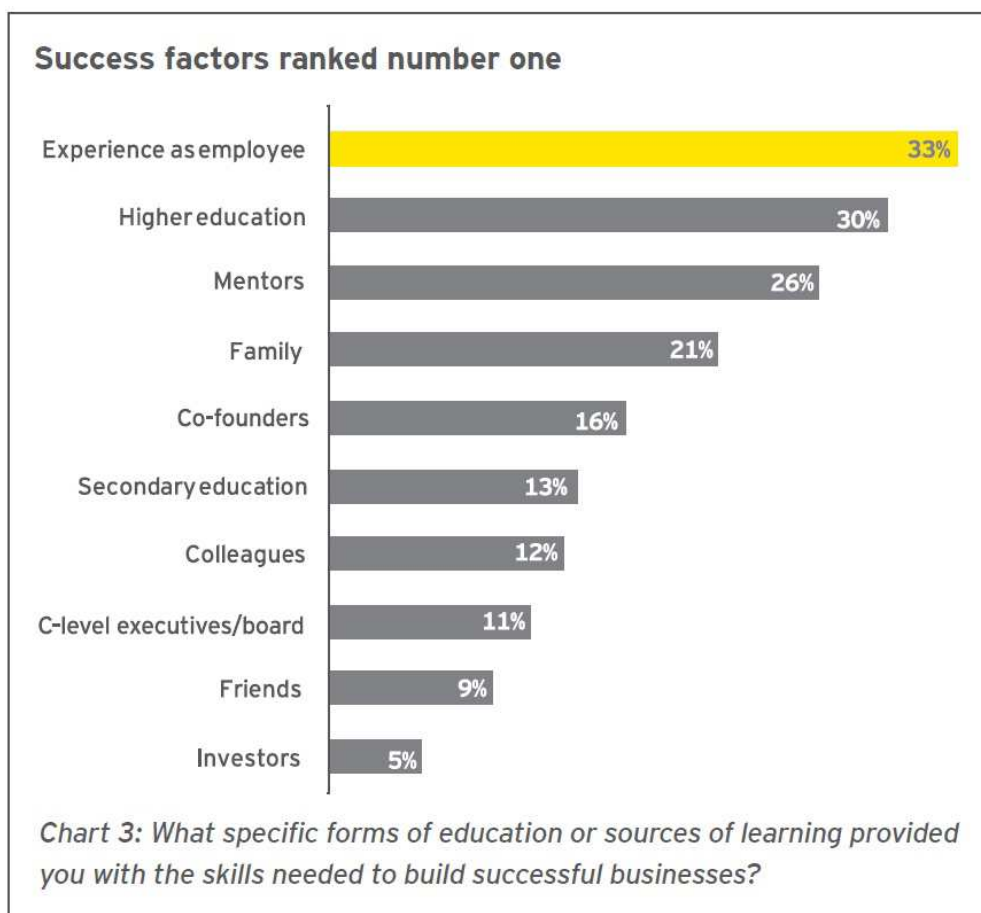


Figura 31 Fuentes de aprendizaje

Los resultados clave del reporte¹⁷⁵ indican que:

1. Los líderes emprendedores se (auto)forman.
2. El emprendedor no suele ser una persona que toma una única decisión (*one-off decision*).
3. Financiamiento, contratación de personas y la adecuada utilización del *know-how* son las barreras más importantes para el éxito emprendedor.
4. Los emprendedores comparten características comunes.
5. Las empresas tradicionales pueden aprender de los líderes empresariales.

¹⁷⁵Ernst & Young. (2011). *Nature or nurture? Decoding the DNA of the entrepreneur*, en URL: [http://www.ey.com/Publication/vwLUAssets/Nature_or_nurture_-_Decoding_the_DNA_of_the_entrepreneur/\\$FILE/Nature%20or%20nurture%20-%20decoding%20the%20DNA%20of%20the%20entrepreneur.pdf](http://www.ey.com/Publication/vwLUAssets/Nature_or_nurture_-_Decoding_the_DNA_of_the_entrepreneur/$FILE/Nature%20or%20nurture%20-%20decoding%20the%20DNA%20of%20the%20entrepreneur.pdf)

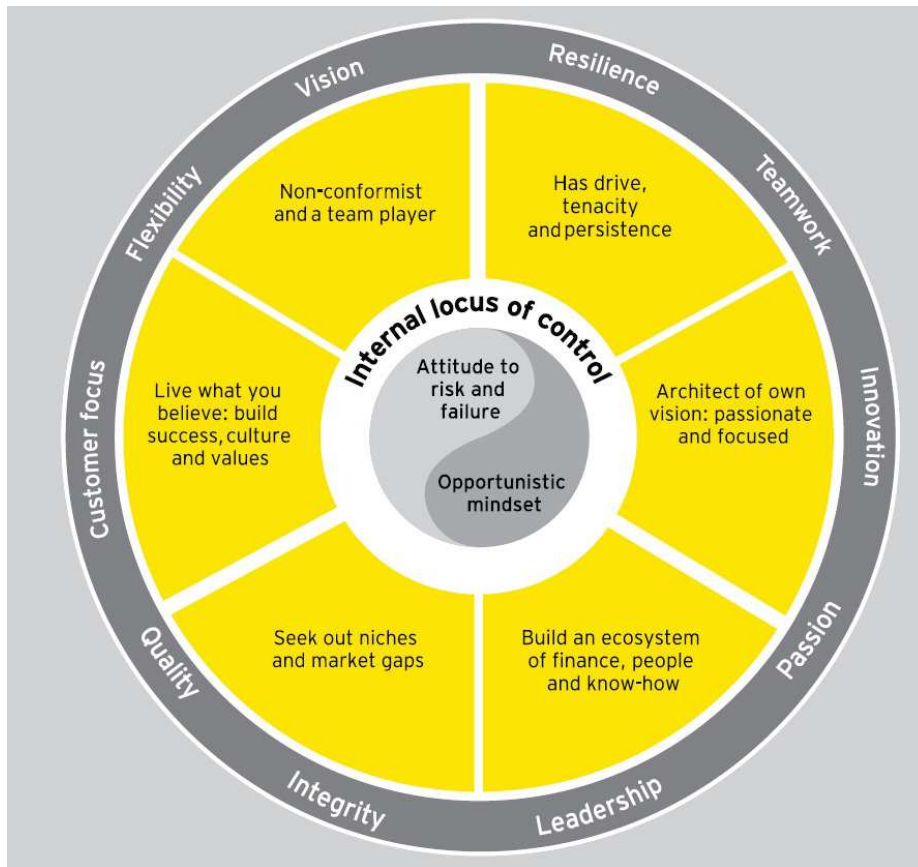


Figura 32 Componentes claves de un emprendedor

Sin embargo, al analizar el perfil de competencias para empresarios emprendedores, se ha presentado una síntesis de los aspectos identificados dentro de las 8 competencias claves (Parlamento Europeo, 2006), la pirámide de habilidades europeas (INSEAD, 2009) y la tabla de “habilidades ocupacionales” de Eurostat (2010), entre otras.

A modo de síntesis, se observa que la capacidad emprendedora está entendida como una habilidad media/ superior dentro de dichas taxonomías, en las que adicionalmente a los componentes descritos como relevantes para la empleabilidad, se **añaden otras capacidades** como el liderazgo, el sentido de iniciativa, la capacidad de planear, negociar y de formar equipos. El perfil de un sujeto emprendedor se conceptualiza como el de un individuo particularmente proactivo. En resumen, se identifican una inclinación más evidente hacia la innovación y hacia un dinamismo constante en el ejercicio de su actividad.

Áreas estratégicas para las Mipymes

A la luz de las evidencias se observa que las Mipymes evolucionan y se transforman a una notoria velocidad. Tomando en cuenta la relevancia de este sector dentro de la economía, la Comisión Europea ha incrementado sus esfuerzos para minimizar y eximir tanto como se pueda la carga administrativa/burocrática y tributaria que han de enfrentar estas empresas (con especial énfasis en la micro-empresa).

De igual manera, a nivel europeo se realizan acciones orientadas a reforzar y estimular el emprendimiento de sectores específicos dentro de las Mipymes tales como: mujeres

empresarias¹⁷⁶; de minorías o grupos migrantes¹⁷⁷; negocios familiares¹⁷⁸; apoyo a las empresas unipersonales (o de tipo oficio)¹⁷⁹; incentivos para la responsabilidad medioambiental (Simon F. et al, 2009), entre otras. Otros ejemplos de especialización en la planeación y gestión de las Mipymes se pueden identificar en diversas fuentes bibliográficas, tales como las que se proponen a continuación:

Trabajo en redes:

1. Howlett, R. J. (2011). *Innovation Through Knowledge Transfer 2010*. Springer.
2. United Nations - Economic Commission for Europe (2009). *Enhancing the innovative performance of firms: policy options and practical instruments*. United Nations Publications.
3. Bienzle, H. et al. (2007). *The Art of Networking*. Die Berater. Disponible en: <http://archive.niace.org.uk/euoweaving/docs/The-Art-of-Networking.pdf>

Cultura de innovación:

1. Nwankwo, S., & Gbadamosi, T. (2011). *Entrepreneurship Marketing: Principles and Practice of SME Marketing*. Taylor & Francis.
2. Woodside, A. G. (2010). *Organizational Culture, Business-to-Business Relationships, and Interfirm Networks*. Emerald Group Publishing.
3. Aidis, R., & Welter, F. (2008). *The cutting edge: innovation and entrepreneurship in new Europe*. Edward Elgar Publishing.
4. Aydogan, N. (2008). *Innovation policies, business creation and economic development: a comparative approach*. Springer.

Responsabilidad social:

1. Bateman, M. (2011). *Confronting Microfinance: Undermining Sustainable Development*. Kumarian Press.
2. Spence, L. (2010). *Ethics in Small and Medium Sized Enterprises*. Springer.

Responsabilidad ambiental:

1. Brown, C. S. (2005). *The sustainable enterprise: profiting from best practice*. Kogan Page Publishers.
2. Cooperman, E. S., Andreas, F., & Gifford, B. (2011). *A Simple Path to Sustainability: Green Business Strategies for Small and Medium-Sized Businesses*. ABC-CLIO.
3. Hillary, R. (2000). *Small and medium-sized enterprises and the environment: business imperatives*. Greenleaf Publishing.

Ideas Finales

La concepción de la formación y capacitación está sufriendo una profunda transformación, tanto en relación a los referentes institucionales (modelos de financiamiento, enfoques pedagógicos, prácticas de producción/ distribución de conocimiento de las instituciones de educación superior, etc.); los mecanismos de validación y reconocimiento de conocimiento; como en las metodologías y la utilización del tiempo y espacio para el aprendizaje. Todo está sujeto a drásticas modificaciones.

¹⁷⁶ Más información en la siguiente dirección: http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/promoting-entrepreneurship/women/index_en.htm

¹⁷⁷ Más información en la siguiente dirección:

http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/documents/migrants-ethnic-minorities/index_en.htm

¹⁷⁸ Más información en la siguiente dirección:

http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/documents/family-business/index_en.htm

¹⁷⁹ Más información en la siguiente dirección: http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/promoting-entrepreneurship/crafts-micro-enterprises/studies/index_en.htm

Por otra parte, el sector de las Mipymes enfrenta fuertes presiones de un mercado multinacional en plena redefinición, ello evidencia la necesidad de explorar mecanismos de formación más dinámicos, focalizados y sobre todo, de mayor pertinencia en relación a las cambiantes demandas de un mercado. Hoy existe particular interés por contar con recursos humanos capaces de materializar logros, resultados e impactos y ello obligará a re-conceptualizar tanto los aparatos burocráticos así como administrativos y pedagógicos de las entidades formativas actuales.

De igual modo, existen vectores dinamizadores que es necesario tomar en consideración y monitorear de manera constante. Durante la revisión documental, resulta notoria la relevancia que adquieren elementos como la evolución de las tecnologías de información y comunicación, especialmente, en relación a Internet y dispositivos digitales; la aceleración de los flujos demográficos (Ej. migración, *outsourcing*, intermediación, etc.) que obligan a pensar en nuevos modelos de oferta en bienes y servicios pero también, en la contratación/promoción de recursos humanos multi-nacionales altamente competentes para desenvolverse dentro de una economía global. Factores como los recién expuestos implican la necesidad de establecer nuevos y (también flexibles) acuerdos, regulaciones y estándares entre países y regiones.

En esta línea, ESCO (*European Skills, Competences and Occupations taxonomy*) la clasificación multilingüe de ocupaciones, habilidades, competencias y cualificaciones se vislumbra como una notable oportunidad tanto para la región europea como para aquellas que busquen construir relaciones comerciales con la UE. Este lenguaje común entre el mercado laboral y la educación/ capacitación puede convertirse en una plataforma de coordinación y de dinamización de los mercados del trabajo. Al mismo tiempo, este instrumento puede ser una fuente clave para estrechar la brecha que muchas veces existe entre las demandas de recurso humano dentro de las Mipymes y los perfiles de quienes egresan de los sistemas educativos.

Resulta novedoso identificar que las Mipymes muestran un especial interés por estimular el desarrollo gradual de aquellas capacidades que favorezcan las relaciones interpersonales (e interculturales) así como de gestión (Ej.: crear, ejecutar, planear, administrar y facilitar). Se identifica que las Mipymes atribuyen un papel estratégico al desarrollo de las ya descritas *soft-skills* (de igual modo que las *e-skills*), puesto que en su actualización constante (*up skilling – reskilling*) existen oportunidades estratégicas. Esta aproximación se hace evidente tanto desde la educación formal (entidades educativas o de capacitación) como desde las prácticas de educación informal (formación dentro de la empresa, talleres entre empresas, auto-formación, transferencias tácitas, etcétera).

Resulta sugerente observar que todas estas cualidades que están más directamente relacionadas con ‘actitudes’ y ‘habilidades blandas’ (sociales y contextuales) juegan un papel tan o igualmente importante como la aplicación de conocimientos técnicos u habilidades certificables.

A nivel regional se identifica un creciente interés por desarrollar iniciativas, programas, orientaciones pedagógicas para fomentar la adquisición y enriquecimiento de competencias para el emprendimiento. Si bien es cierto que el emprendimiento fue definido como una de las ocho competencias claves que estableció el Parlamento Europeo, su fomento ha sido irregular y no necesariamente consistente en todos los sectores. No obstante, aún existe una amplia gama de oportunidades en cuanto a la consolidación de una oferta orientada al desarrollo de competencias transversales vinculadas al emprendimiento, tanto a nivel de educación primaria y secundaria como a nivel universitario (ver ejemplo en Alemania¹⁸⁰).

¹⁸⁰ Centre for Entrepreneurship, SMEs and Local Development (CFE). *How do universities in Eastern Germany teach entrepreneurship and how can they improve?* Interview with Jonathan Potter. OECD

Aún queda camino por recorrer a la hora de estimular y aumentar el interés en la capacidad de gestión y el conocimiento de aquellos empresarios que lideran Mipymes en la UE. Las autoridades públicas habrán de ser capaces de estimular debates fértiles a nivel regional o nacional en relación a una mayor competitividad dentro de la economía, y en este aspecto, relevar el papel crucial de las Mipymes en la economía local/ regional, así como destacar los beneficios directos que surgen tras la inversión en capital humano.

Europa hoy cuenta con numerosos, pero aún insuficientes mecanismos, incentivos y programas de apoyo para el desarrollo de competencias dentro de las Mipymes. Si bien existen estímulos fiscales, cheques, bonos y similares, aún es necesario explorar nuevas (y versátiles) formas de brindar capacitación que estimulen la adquisición de competencias para el emprendimiento de los empresarios.

Por ello las existentes iniciativas orientadas a promover el intercambio de conocimientos y buenas prácticas en el área de habilidades de gestión entre diferentes Mipymes, así como entre asociaciones e incluso entre países es una alternativa que debe ser explorada con mayor profundidad¹⁸¹ (especialmente en tiempos de Internet).

Vectores a considerar¹⁸²

A continuación se destacan cinco vectores que se identifican como fundamentales para pensar de manera prospectiva en el desarrollo de competencias para emprendedores de Mipymes. Éstos son los siguientes: anticipación, diálogo social, evaluación, enfoques colectivos y oportunidades.

Anticipación. En una economía tan cambiante, la anticipación de las habilidades y la competencia debe convertirse en un elemento distintivo de las Mipymes (Ver “Habilidades para el 2020” desarrollados por la University of Phoenix). Las empresas tienen que estar equipadas y contar con las herramientas y el asesoramiento adecuado en la gestión de recursos humanos.

El diálogo social. Anticiparse a las habilidades y a la competencia implica crear un activo diálogo entre trabajadores y empleadores. El contar con herramientas de evaluación puede ofrecer una base inicial para que este diálogo sea llevado a cabo con éxito. La proximidad entre los administradores/ empresarios y trabajadores en las Mipymes ofrece muchas oportunidades para una construcción común de los planes empresariales en relación al capital humano (los estudios y casos descritos en el apartado 4 son un ejemplo de ello).

La evaluación. Una evaluación permanente debe promoverse. En el contexto de una sociedad del conocimiento, las necesidades de cualificación están cambiando rápidamente. Por lo tanto, la evaluación de las necesidades es un primer paso para anticiparse a las necesidades (ver ESCO en el apartado 5). La evaluación de los resultados con respecto a los objetivos definidos es también un elemento clave dentro de una cultura de la evaluación permanente.

Enfoque colectivo. Las Mipymes no deben ser dejadas solas. Muchas veces están en el centro de las redes, que incluye a otras grandes empresas, las instituciones públicas en el ámbito de la formación o el empleo, los colegios profesionales y federaciones, y otros interlocutores

Nº8, en URL:

http://www.oecd.org/document/57/0,3746,en_2649_33956792_41595577_1_1_1_1,00.html

¹⁸¹ *Management Capacity Building -Final Report of the Expert Group* (2006). DG Enterprise and Industry, en URL: http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/files/support_measures/mcb/mcb_en.pdf

¹⁸² Adaptación de Farvaque y Voss (2009)

sociales. Estas redes deben ser activas y dinámicas. Tomando en cuenta la actual crisis económica, una inversión colectiva en las Mipymes contribuirá a prepararse para un futuro incierto (ver “Small Business Act” en apartado 3).

Oportunidades. Existe una notable cantidad de oportunidades para las Mipymes, pero la información correcta es a menudo ausente o compleja. Las Mipymes no siempre están conscientes de las condiciones para aprovechar estas oportunidades. Por último, cuando las Mipymes están correctamente equipadas y habilitadas, pueden aprovechar con mayor facilidad estas oportunidades de capacitación, y, con el tiempo, generar nuevas oportunidades económicas y sociales para la empresa, sus trabajadores y el contexto social.

6. Recursos multimedia



All videos

[Universities, skills and entrepreneurship \(October 2010\)](#)



All videos

[International summer school for cooperation and local development - First edition \(July 2010\)](#)



All videos

[Local strategies for greening jobs and skills \(June 2010\)](#)



All videos

[Getting the young into jobs: the role of partnerships \(October 2009\)](#)



All videos

[Supporting SMEs in a time of crisis: how to choose the right actions \(October 2009\)](#)



All videos

[Routes out of the crisis – New strategies for skills and employment \(June 2009\)](#)

7. Bibliografía

1. Alistair R. Anderson, Sarah Drakopoulou Dodd, Sarah Jack (2010) Network practices and entrepreneurial growth. *Scandinavian Journal of Management*, Volume 26, Issue 2, June 2010, pp. 121-133, Disponible en: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0956522110000229>
2. Biao-An Shan; Cai Li; Li-Yuan Zhou; Yan-Shuang Wang (2010) "Literature Review on Entrepreneurial Network: A Comprehensive Frame," *Information Management, Innovation Management and Industrial Engineering (ICIII)*, International Conf., vol.2, no., pp.594-599. Disponible en: <http://ieeexplore.ieee.org/stamp/stamp.jsp?tp=&arnumber=5694648&isnumber=5694503>
3. Beer, D., Busse, T., Hamburg, I., Mill, U., & Paul, H. (2006). *E-Learning in European Smes - Observations, Analyses & Forecasting: Proceedings of the Ariel Final Conference, 08.11.2005 in Brussels*. Waxmann Verlag.
4. Bloom, B. S. (1956). *Taxonomy of educational objectives: Cognitive domain*. Longman.
5. Burton, E. (2009). *The Future for Entrepreneurship and SME Policies in European Countries*. West Lothian Council. Presentación disponible en: <http://www.slideshare.net/enteric/plant-a-seed-cultivate-an-idea-reap-a-rewards>
6. Burton, E. (2010). *Learning & Teaching Scotland National Enterprise in Education Development Officer West Lothian Council*. Presented in *The Future for Entrepreneurship and SME Policies in European Countries, 2010*. Sweden. Disponible en: <http://www.slideshare.net/enteric/plant-a-seed-cultivate-an-idea-reap-a-rewards>
7. Buschfeld, D.; Dilger, B.; Hess, L.; Schmid, K.; Voss; E. (2011). *Identification Of Future Skills Needs In Micro And Craft (-Type) Enterprises Up To 2020*. European Commission, DG Enterprise and Industry, Unit F.2 – Small Businesses, Cooperatives, Mutuals and CSR; financed by the European Union. Disponible en: http://www.fbh.uni-koeln.de/fbhsite/fileadmin/Publikationen/SkillsNeeds_Final_Report_EN_16.02.2011_final_R.pdf
8. CEDEFOP (2009). *Individual learning accounts*. Disponible en: http://www.gib.nrw.de/service/downloads/BS_Individual_learning.pdf
9. CEDEFOP (2010). *Skills supply and demand in Europe: medium-term forecast up to 2020*. Disponible en: <http://www.cedefop.europa.eu/EN/publications/15540.aspx>
10. Centre for Strategy & Evaluation Services (2011) *Interim Evaluation of the Erasmus for Young Entrepreneurs Pilot Project/Preparatory Action*. Disponible en: http://ec.europa.eu/enterprise/dg/files/evaluation/eye_final_report_en.pdf
11. Cobo Romaní, Cristóbal; Moravec, John W. (2011). *Aprendizaje Invisible. Hacia una nueva ecología de la educación*. Col·lecció Transmedia XXI. Laboratori de Mitjans Interactius / Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona. Barcelona.
12. Cobo Romaní, Cristóbal (2010) *Cultura Digital y Nuevos Perfiles Profesionales: desafíos regionales*. @tic. revista d'innovació educativa. Nº5 (pp.1-7). Disponible en: <http://ojs.uv.es/index.php/attic/article/view/187/298>
13. Cobo Romaní, Cristóbal (2009) *Strategies to promote the development of e-competences in the next generation of professionals: European and International trends*. SKOPE Issues Paper Series. Oxford University & the School of Social

- Sciences, Cardiff University. N°13, September 2009. Disponible en:<http://www.cardiff.ac.uk/socsi/research/researchcentres/skope/publications/mo-nographs/index.html>
14. Colardyn, D.; Bjornavold, J. (2004). "Validation of formal, non- formal and informal learning: policy and practices in EU Member States". *European Journal of Education*, 39(1), pp. 69-89.
http://www.competences.info/ibak/root/img/pool/docs/open/bjornavold_colardyn_example_en.pdf
 15. Comisión Europea (2006) Recomendación 2006/962/CE del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006, sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente [Diario Oficial L 394 de 30.12.2006]. Disponible en:http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11090_es.htm
 16. Comisión Europea (2010) 245 final/2. Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones: Una Agenda Digital para Europa. Disponible en: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:0245:REV1:ES:HTML>
 17. Comisión Europea (2011). Small and medium-sized enterprises (SMEs). Disponible en: http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/facts-figures-analysis/performance-review/index_en.htm
 18. Comisión Europea [Enterprise and Industry] (2011b). Erasmus for Entrepreneurs: roadmap. Disponible en: <http://goo.gl/EpwMB>
 19. Comisión Europea (2011c) Report from the commission to the council and the european parliament: Minimizing regulatory burden for SMEs Adapting EU regulation to the needs of micro-enterprises. Disponible en:http://ec.europa.eu/governance/better_regulation/documents/minimizing_burden_sme_EN.pdf
 20. Cooney, T.; McSharry, M.; O'Connor, S. (2009). An Entrepreneurship Education Strategy for Ireland. Disponible en:<http://www.fiannafail.ie/page/-/files/Entrepreneurship%20Education%20Strategy%20for%20Ireland%2006.doc>
 21. Council of the European Union (2009). Legislative Acts and other instruments. Disponible en:<http://register.consilium.europa.eu/pdf/en/08/st17/st17426.en08.pdf>
 22. Council of the European Union (2011). Conclusions on the review of the "Small Business Act" for Europe. Council meeting. Brussels.
www.consilium.europa.eu/uedocs/NewsWord/en/intm/122326.doc
 23. Cowen T. D., B. (2010). The Innovation Taskforce has completed its work and its Report was launched by the Taoiseach, Mr. Cowen T. D., B., Ireland. Disponible en:<http://www.slideshare.net/burtonlee/irish-innovation-taskforce-final-report-march-2010>
 24. Croatian Elementary Education Institute for Social Research (2007). Key Competences – 'Learning To Learn' And 'Entrepreneurship'. Zagreb Centre for Educational Research and Development. Disponible en:[http://etf.europa.eu/webatt.nsf/0/C12578310056925BC125741A002FDDBD/\\$file/NOTE7D6C8N.pdf](http://etf.europa.eu/webatt.nsf/0/C12578310056925BC125741A002FDDBD/$file/NOTE7D6C8N.pdf)
 25. Davies, A.; Fidler, D.; Gorbis, M. (2011). Future Work Skills – 2020. Institute for the Future for the University of Phoenix Research Institute. Disponible en: <http://cdn-static.phoenix.edu/content/dam/altcloud/doc/research-institute/future-skills-2020-research-report.pdf>
 26. Deissinger, T.; Hellwig, S. (2005). "Apprenticeships in Germany: modernising the Dual System", *Education + Training*, Vol. 47 Iss: 4/5, pp.312 – 324. Emerald

- Group Publishing Limited. Disponible en:<http://www.emeraldinsight.com/journals.htm?articleid=1502531&show=html>
27. Directorate-General for Enterprise and Industry (2008). Entrepreneurship in higher education, especially within non-business studies. European Commission, Directorate-General for Enterprise and Industry, Unit E.1: Entrepreneurship. Disponible en:http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/files/support_measures/training_education/entr_highed_en.pdf
 28. Directorate-General for Enterprise and Industry. (2006). Final Report of the Expert Group on Management Capacity Building. European Commission, Directorate-General for Enterprise and Industry, Unit E.1: Entrepreneurship. Disponible en: http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/files/support_measures/mcb/mcb_en.pdf
 29. Directorate-General for Enterprise and Industry. (2008). Entrepreneurship in higher education, especially within non-business studies. European Commission, Directorate-General for Enterprise and Industry, Unit E.1: Entrepreneurship. Disponible en: http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/files/support_measures/training_education/entr_highed_en.pdf
 30. Domínguez, C., Varajao, J., Morgado, L., Oliveira, I., & Sousa, F. (2010). SME Managers' Most Important Entrepreneurship and Business Competences. *ENTERprise Information Systems*, 274–282.
 31. Driessen, M. P. (2005). E-Scan Ondernemerstest: Beoordeling en ontwikkeling ondernemerscompetentie (summary in English), 's-Graveland: Entrepreneur Consultancy.
 32. ECOTEC. (2010). Towards Greater Cooperation and Coherence in Entrepreneurship Education. Disponible en:http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/promoting-entrepreneurship/education-training-entrepreneurship/reflection-panels/files/entr_education_panel_en.pdf
 33. Edge. (2010). Enterprise development that works - Tshikululu Serious Enterprise Development workshop 2010. Disponible en: <http://www.slideshare.net/Tshikululu/tsi-ed-conference-jason-goldberg-061010>
 34. Entrepreneur Scan identifies potential fast growers Rutger van der Laan, Martijn Driessen and Peter Zwart. Disponible en:<http://www.ondernemerstest.nl/wp-content/uploads/2011/04/Entrepreneur-Scan-identifies-potential-fast-growers-v6.pdf>
 35. Ernst & Young. (2011). Nature or nurture? Decoding the DNA of the entrepreneur. Disponible en:[http://www.ey.com/Publication/vwLUAssets/Nature_or_nurture_-_Decoding_the_DNA_of_the_entrepreneur/\\$FILE/Nature%20or%20nurture%20-%20decoding%20the%20DNA%20of%20the%20entrepreneur.pdf](http://www.ey.com/Publication/vwLUAssets/Nature_or_nurture_-_Decoding_the_DNA_of_the_entrepreneur/$FILE/Nature%20or%20nurture%20-%20decoding%20the%20DNA%20of%20the%20entrepreneur.pdf)
 36. Ertl, H. and Kremer, H.-H. (2009). Innovation and Reform in College-based VET Contexts: An outline of research in England and Germany. SKOPE Research Paper No. 87. Disponible en:<http://www.cardiff.ac.uk/socsi/research/researchcentres/skope/publications/researchpapers/SKOPEWP87.pdf>
 37. EUR-lex (2010). Bruselas, 26.8.2010. COM (2010) 245 final/2. Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones: Una Agenda Digital para Europa.

- Disponibile en: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:0245:REV1:ES:HTML>
38. Eurobarometer No. 196. (2007). The Observatory of European SMEs. European Commission. Disponibile en: http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/files/analysis/doc/2007/02_summary_en.pdf
 39. European Commission (n/a). Pillar : Enhancing e-skills. Action 59: Prioritise digital literacy and skills in the 'New skills for jobs' flagship. European digital agenda. Disponibile en: http://ec.europa.eu/information_society/newsroom/cf/fiche-dae.cfm?action_id=217&pillar_id=48&action=Action%2059%3A%20Make%20digital%20literacy%20and%20skills%20a%20priority%20of%20the%2022New%20skills%20for%20new%20jobs%22%20Flagship
 40. European Commission [Enterprise and Industry] (2011). Small Business Act. Disponibile en: <http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/bestpractices/database/SBA/index.cfm?fuseaction=welcome.detail>
 41. European Commission [Europe 2020] (2011). Annual Growth Survey 2011. Disponibile en: http://ec.europa.eu/europe2020/index_en.htm
 42. European Commission [Lisbon Strategy for Growth and Jobs] (2010). Towards a green and innovative economy. Disponibile en: http://ec.europa.eu/archives/growthandjobs_2009/
 43. European Commission. (2011). Vocational Education and Training (VET). Disponibile en: http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc50_en.htm
 44. European Commission. (n/a). Employment, Social Affairs & Inclusion. Disponibile en: <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=102&langId=en>
 45. European Commission [Enterprise and Industry] (2011). Small and medium-sized enterprises (SMEs). Disponibile en: http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/index_en.htm
 46. European E-Competence Framework (n/a). European e-Competence Framework look and basic principles. Disponibile en: <http://www.ecompetences.eu/1855,Framework+presentation.html>
 47. European Skills Pact Czech EU Presidency Conference Education Partnerships, Prague 6 April 2009. www.cebre.cz/dokums_raw/lueders.pdf
 48. European Union. (2010). Report of the Expert Group on New Skills for New Jobs. European Union. Disponibile en: <http://ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=4505&langId=en>
 49. Eurostat (2011). Key figures on European business - with a special feature on SMEs. Disponibile en: http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_OFFPUB/KS-ET-11-001/EN/KS-ET-11-001-EN.PDF
 50. Eurostat, European Commission. (2006). Adult Education Survey (AES, 2006 - reference period: 12 months). Disponibile en: http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_SDDS/en/trng_aes_esms.htm
 51. Eurostat (2010). Educational intensity of employment and polarisation in Europe and the US. Disponibile en: http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_OFFPUB/KS-RA-10-019/EN/KS-RA-10-019-EN.PDF
 52. Eurostat (2011) Individuals' level of computer skills. European Commission. Disponibile en: http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/product_details/dataset?p_product_code=TSDSC460

53. Eurostat. (2011). Eurostat Pocket Books, Key figures on Europe - 2011 edition. Publications Office of the European Union. Disponible en:http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_OFFPUB/KS-EI-11-001/EN/KS-EI-11-001-EN.PDF
54. Farvaque, N.; Voss E.; Lefebvre, M.; Schütze, K. (2009) Guide for Training in SMEs. DG Employment, Social Affairs and Equal Opportunities. Disponible en:<http://ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=3074&langId=en>
55. Fonstad, N.; Lanvin, B.(2010). European E-Competence Curricula Development Guidelines - Final Report. INSEAD. Disponible en:<http://www.insead.edu/facultyresearch/centres/ecompetences/library/document/s/EeCCGFinalReport16Mar10.pdf>
56. Foray, D. (2009). Understanding ‘Smart Specialisation’. The Question of R&D Specialisation: Perspectives and policy implications’. Pontikakis, D., Kyriakou, D., and van Bavel, R.,(Editors). Joint Research Centre Scientific and Technical Report, by Joint Research Centre and Directorate General for Research. Luxembourg.
57. Future Qualification and Skills Needs in the Construction Sector. (2009). Danish Technological Institute. Disponible en:http://ec.europa.eu/enterprise/sectors/construction/files/qualification-and-skills/final-report-july-2009_en.pdf
58. Generation Europe Foundation and the Future Work Forum. (2010). Employing the NEXT Generation 2010: The Right Skills in the Right Place at the Right Time. Generation Europe Foundation and the FutureWork Forum. Disponible en:http://www.generation-europe.eu/activities/pdf/Research_Employing_Next_Generation_2010.pdf
59. Gray, C. (2010). Does ICT hold the key to SME development? Disponible en:<http://aisel.aisnet.org/cgi/viewcontent.cgi?article=1024&context=confirm2010>
60. *House of Commons – European Scrutiny Committee: Thirteenth Report of Session 2010-11 – HC 428-xii.* (n.d.). The Stationery Office.
61. Hustad, E.; Olsen, d. H. (2011). Exploring the ERP pre-implementation process in a small-and-medium-sized enterprise: a case study of a Norwegian retail company.<http://aisel.aisnet.org/cgi/viewcontent.cgi?article=1007&context=ecis2011>
62. INSEAD. (2009).Who cares? Who dares? Providing the skills for an innovative and sustainable Europe. Background report prepared for the European Business Summit 2009. Disponible en:http://www.insead.edu/discover_insead/docs/WhocaresWhodares.pdf
63. INSEAD. (2010).Economic Tigers:Sustaining the Roar.The 2010 INSEAD eLab Skills Report with special focus on Asia. Disponible en:http://www.insead.edu/facultyresearch/centres/elab/research/documents/tigers_report_WEB_001.pdf
64. International Labour Office. (2002). El empleo, la empleabilidad y la igualdad de oportunidades en los servicios de correos y telecomunicaciones: informe para el debate de la Reunión tripartita sobre el empleo, la empleabilidad y la igualdad de oportunidades en los servicios de correos y telecomunicaciones, Ginebra, 2002. International Labour Organization.
65. International Labour Office. (2008). *Record of proceedings*. International Labour Organization.
66. International Labour Office. (2008). *Skills for improved productivity, employment growth and development: fifth item on the agenda*. International Labour Organization.

67. Janevski, V.; Pendev, D.; Angeloska-Galevska, N.; Trajkov, B. (2007). Key competences for lifelong learning, former Yugoslav Republic of Macedonia. The European Training Foundation. Disponible en:[http://etf.europa.eu/webatt.nsf/0/C12578310056925BC125741800555DB5/\\$file/NOTE7D4L8Q.pdf](http://etf.europa.eu/webatt.nsf/0/C12578310056925BC125741800555DB5/$file/NOTE7D4L8Q.pdf)
68. Jokic, B. et al. (2007). Key Competences – ‘Learning To Learn’ And ‘Entrepreneurship’ In Croatian Elementary Education. Institute for Social Research, Zagreb Centre for Educational Research and Development. European Training Foundation (ETF). Disponible en:[http://etf.europa.eu/webatt.nsf/0/C12578310056925BC125741A002FDDBD/\\$file/NOTE7D6C8N.pdf](http://etf.europa.eu/webatt.nsf/0/C12578310056925BC125741A002FDDBD/$file/NOTE7D6C8N.pdf)
69. Kaplan (2003). Five Critical Skills That Entrepreneurs Need. Stanford University. Disponible en:<http://academicearth.org/lectures/five-critical-skills-that-entrepreneurs-need>
70. Kelley, D.J.; Bosma, N.; Amorós, J. E. and Global Entrepreneurship Research Association (2011). GEM Global Reports. Disponible en: http://www.gemconsortium.org/about.aspx?page=pub_gem_global_reports
71. Kooyman, R. (2011). The entrepreneurial dimension of cultural and creative industries. Utrecht School of the Arts (HKU). EU EACEA Research. Disponible en:<http://www.slideshare.net/rkooyman/entrepreneurial-dimension-creative-industries>
72. Kremer, H.-H. and Sloane, P. F. E. (2000). Lernfeldkonzept – Erste Umsetzungserfahrungen und Konsequenzen für die Implementation. Bader, R. and Sloane, P. F. E. (Hrsg.) Lernen in Lernfeldern. Theoretische Analysen und Gestaltungsansätze zum Lernfeldkonzept (Markt Schwaben: Eusl), S. 71-84.
73. Kubisz, M. (2010). Leveraging Training: Skills Development in SMEs. An analysis of Zaglebie sub-Region, Poland. OECD. Disponible en:<http://www.oecd.org/dataoecd/61/62/47081344.pdf>
74. Kurek, S.; Rachwał, T. (2011). Development of entrepreneurship in ageing populations of The European Union. Procedia - Social and Behavioral Sciences 19, no. 0 (2011): 397-405.
75. Lans, T., & Mulder, M. (2009). Competence-empirical insights from a small-business perspective. Proceedings of the ECER VETNET conference.
76. Lans, T., Biemans, H., Mulder, M. and Versteegen, J. (2010). Self-awareness of mastery and improvability of entrepreneurial competence in small businesses in the agrifood sector. Human Resource Development Quarterly, 21: 147–168. doi: 10.1002/hrdq.20041
77. Lans, T.; Hulsink, W.; Baert, H.; Mulder, M. (2008). Entrepreneurship Education and Training in a Small Business Context: Insights from the Competence-Based Approach (22 2008, 05). ERIM Report Series Reference No. ERS-2008-028-ORG. Available at SSRN: <http://ssrn.com/abstract=1144291>
78. Man, T.W.Y.; Lau, T.; Chan, K.F. (2002). The competitiveness of small and medium enterprises: A conceptualization with focus on entrepreneurial competencies. Journal of Business Venturing 17, no. 2 (March 2002): 123-142.
79. Marinoni, C. et al. (2011). Implementing eCF into SMEs. Draft Final Report May 30th 2011. Disponible en:ftp://ftp.cen.eu/CEN/Sectors/List/ICT/Workshops/e-CF%20into%20SMEs_public%20comment.pdf
80. Martínez-Fernández, C. (2011). Why Skills, Employment, and Entrepreneurship Strategies for the Mediterranean Region? Barcelona 18th July 2011 CFE/LEED Programme. Disponible en:www.oecd.org/dataoecd/49/23/48416852.pdf

81. Martínez, A.; Levie, J.; Kelley, D. J. et al (2001). GEM Global Reports. Global Entrepreneurship Monitor. Disponible en:http://www.gemconsortium.org/about.aspx?page=pub_gem_global_reports
82. Martínez, A.; Levie, J.; Kelley, D. J. et al (2010). Global Entrepreneurship Monitor Special Report: Una perspectiva global sobre la Educación y Formación emprendedora. Disponible en:http://www.gemconsortium.org/download/1313599128043/GEM%20Ed%20and%20Training%2009_Espanol%201.pdf
83. McCoshan, A. et al (2010). Towards Greater Cooperation and Coherence in Entrepreneurship Education. p.70. ECOTEC, European Comission [Enterprise and Industry]. Disponible en:
http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/promoting-entrepreneurship/education-training-entrepreneurship/reflection-panels/files/entr_education_panel_en.pdf
84. Michal Kubisz. (2010). Leveraging Training: Skills Development in SMEs. An analysis of Zaglebie sub-Region, Poland. OECD Local Economic and Employment Development. Disponible en:
<http://www.oecd.org/dataoecd/61/62/47081344.pdf>
85. Mulder, M.; Lans, T.(2010).Development of entrepreneurial competence. Chair group ECS, Wageningen University; www.mmulder.nl; www.ecs.wur.nl
Disponible en:http://www.ecs.wur.nl/NR/ronlyres/BEB464B2-B8F4-4E4A-A062-15E2B6C0C363/120549/ECS_website_mulder_onderwijsdag_ondernemerschap_20.ppt
86. Muth, Josef (2011). Umsetzung des Bildungsschecks Nordrhein-Westfalen: Datenreport 01.01.2006 – 30.06.2010. Programm-Monitoring. Materialien zum Arbeitspapiere 35. Januar 2011. Disponible en:<http://goo.gl/11Ncn>
87. Nonaka, I.; Takeuchi, H. (1995). *The knowledge-creating company: How Japanese companies create the dynamics of innovation*. Oxford University Press, USA.
88. Observatory of European SMEs. European Commission. (2007). Fieldwork of the survey: November 2006 – January 2007. Disponible en:
http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/files/analysis/doc/2007/02_summary_en.pdf
89. OECD. (2008). Measuring Entrepreneurship A digest of indicators OECD-Eurostat Entrepreneurship Indicators Program. Disponible en:
<http://www.oecd.org/dataoecd/53/23/41664409.pdf>
90. Quality in VET in European SMEs: A review of the food processing, retail and tourism sectors in Bulgaria, the Czech Republic, Romania and Slovakia. (2010). CEDEFOP. Disponible en:<http://www.cedefop.europa.eu/EN/publications/16009.aspx>
91. Raic S. et al. (2007) Development of key competences in the Montenegrin education system, July – December 2006. Key competences for lifelong learning, Montenegro. Disponible en:[http://etf.europa.eu/webatt.nsf/0/C12578310056925BC125741A0050FAF8/\\$file/NOTE7D6KAQ.pdf](http://etf.europa.eu/webatt.nsf/0/C12578310056925BC125741A0050FAF8/$file/NOTE7D6KAQ.pdf)
92. Rheingold, H. (n/a). “Focus attention is more important than multitasking” (H.R) Howard Rheingold about 21st century literacies. Disponile en:
<http://vimeo.com/5659525>
93. Simon F. et al (2009) A Green Knowledge Society. An ICT policy agenda to 2015 for Europe’s future knowledge society. A study for the Ministry of Enterprise, Energy and Communications, Government Offices of Sweden by SCF Associates Ltd. Final Report. Disponible

- en:http://ec.europa.eu/information_society/eeurope/i2010/docs/i2010_high_level_group/green_knowledge_society.pdf
94. Small Business Act for Europe. Comisión Europea. Disponible en: <http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/small-business-act/>
 95. Stone, M. (2003) SME e-business and supplier-customer relations. *Journal of Small Business and Enterprise Development* 10(3): 345–353.
 96. Summaries of EU Legislation (2006). Programa de trabajo para el seguimiento de los objetivos concretos de los sistemas de educación y formación en Europa. Disponible en:http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/general_framework/c11086_es.htm
 97. Summaries of EU Legislation (2009). Education and Training 2020. Disponible en:http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/general_framework/ef0016_en.htm
 98. The Scottish Government. (2009). Curriculum for excellence building the curriculum 4 skills for learning, skills for life and skills for work. RR Donelley. Disponible en: http://www.ltscotland.org.uk/Images/BtC4_Skills_tcm4-569141.pdf
 99. The Scottish Government. (n/a). About enterprise and education. Disponible en:<http://www.ltscotland.org.uk/learningteachingandassessment/learningacrossthecurriculum/themesacrosslearning/enterprise/about/enterprisingteaching.asp>
 100. Tuning, P. (2003). Tuning Educational Structures in Europe. Informe final, Bilbao: Universidad de Deusto.
 101. UEAPME. (2001). European Commission Memorandum on Lifelong Learning. Brussels in July 2001. Disponible en:http://www.ueapme.com/docs/pos_papers/UEAPME%20position%20on%20L.L.doc
 102. UEAPME. (2003). The Future of the Social Dialogue in SMEs: “Learning and Training in SMEs”. Pre-Seminar Report For the UK FUTURISME II SEMINAR, 10th – 11th April 2003, Liverpool, UK. Disponible en:www.ueapme.com/futurisme/futurisme2/FII_SEM_training_uk_analyse.doc
 103. UEAPME (2009). Position on the Commission’s communication New skills for new jobs Anticipating and matching labour market and skills needs. Disponible en:http://www.ueapme.com/IMG/pdf/090225_pp_new_skills_for_new_jobs.pdf
 104. van der Laan, R.; Driessen, M.; Zwart, P. (n/a). Entrepreneur Scan identifies potential fast growers. Disponible en:<http://www.ondernemerstest.nl/wp-content/uploads/2011/04/Entrepreneur-Scan-identifies-potential-fast-growers-v6.pdf>
 105. Velasco Quintana, P. J., Domínguez Santos, F., Quintas Barreto, S., & Blanco Fernández, A. (2010). La mentoría entre iguales y el desarrollo de competencias. *Mentoring & Coaching*, (3), 71–85. Disponible en:http://innovacioneducativa.upm.es/jimcue_09/comunicaciones/10_130-143_La%20mentoría_iguales.pdf
 106. Voss, E. (2009). Cooperation between SMEs and trade unions in Europe on common economic and social concern. ETUC – UEAPME. Disponible en:http://www.etuc.org/IMG/pdf_ETUC_UEAPME_SME_Expert_Report_2009040609a.pdf
 107. Weinberger, C. (n/a). Entrepreneurship Action Plan Key Action Sheets. Disponible en:<http://docs.google.com/viewer?a=v&pid=explorer&chrome=true&srcid=1gPO>

[ANya8ovVN2xOGL0UYNAikYQObIduTv0T_cyRnWKYgKzuzfpPOj3gwrhHU&hl=es](#)

108. Wenger, E. (1998). *Communities of practice: learning, meaning, and identity*. Cambridge University Press.
109. Werquin, P. (2010). Recognition of non-formal and informal learning: country practices. Organisation de coopération et de développement économiques OCDE. Paris. Disponible en; www.oecd.org/dataoecd/22/12/44600408.pdf
110. Wittekind, A.; Raeder, S.; Grote, G. (2009). A longitudinal study of determinants of perceived employability. *Journal of Organizational Behavior* Volume 31, Issue 4. Disponible en: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/job.646/pdf>