

Revista Internacional y Comparada de

**RELACIONES
LABORALES Y
DERECHO
DEL EMPLEO**

Escuela Internacional de Alta Formación en Relaciones Laborales y de Trabajo de ADAPT

Comité de Gestión Editorial

Alfredo Sánchez-Castañeda (México)

Michele Tiraboschi (Italia)

Directores Científicos

Mark S. Anner (Estados Unidos), Pablo Arellano Ortiz (Chile), Lance Compa (Estados Unidos), Jesús Cruz Villalón (España), Luis Enrique De la Villa Gil (España), Jordi García Viña (España), José Luis Gil y Gil (España), Adrián Goldin (Argentina), Julio Armando Grisolia (Argentina), Óscar Hernández (Venezuela), María Patricia Kurczyn Villalobos (México), Lourdes Mella Méndez (España), Antonio Ojeda Avilés (España), Barbara Palli (Francia), Juan Raso Delgue (Uruguay), Carlos Reynoso Castillo (México), María Luz Rodríguez Fernández (España), Alfredo Sánchez-Castañeda (México), Michele Tiraboschi (Italia), Anil Verma (Canada), Marcin Wujczyk (Polonia)

Comité Evaluador

Henar Alvarez Cuesta (España), Fernando Ballester Laguna (España), Jorge Baquero Aguilar (España), Francisco J. Barba (España), Ricardo Barona Betancourt (Colombia), Miguel Basterra Hernández (España), Carolina Blasco Jover (España), Esther Carrizosa Prieto (España), M^a José Cervilla Garzón (España), Juan Escribano Gutiérrez (España), María Belén Fernández Collados (España), Alicia Fernández-Peinado Martínez (España), Marina Fernández Ramírez (España), Rodrigo Garcia Schwarz (Brasil), Sandra Goldflus (Uruguay), Miguel Ángel Gómez Salado (España), Estefanía González Cobaleda (España), Djamil Tony Kahale Carrillo (España), Gabriela Mendizábal Bermúdez (México), David Montoya Medina (España), María Ascensión Morales (México), Juan Manuel Moreno Díaz (España), Pilar Núñez-Cortés Contreras (España), Eleonora G. Peliza (Argentina), Salvador Perán Quesada (España), Alma Elena Rueda (México), José Luis Ruiz Santamaría (España), María Salas Porras (España), José Sánchez Pérez (España), Esperanza Macarena Sierra Benítez (España), Carmen Viqueira Pérez (España)

Comité de Redacción

Omar Ernesto Castro Güiza (Colombia), Maria Alejandra Chacon Ospina (Colombia), Silvia Fernández Martínez (España), Paulina Galicia (México), Noemi Monroy (México), Maddalena Magni (Italia), Juan Pablo Mugnolo (Argentina), Francesco Nespoli (Italia), Lavinia Serrani (Italia), Carmen Solís Prieto (España), Marcela Vigna (Uruguay)

Redactor Responsable de la Revisión final de la Revista

Alfredo Sánchez-Castañeda (México)

Redactor Responsable de la Gestión Digital

Tomaso Tiraboschi (ADAPT Technologies)

La discriminación de las personas jóvenes en el acceso al mercado de trabajo por escasez de competencias y habilidades

María Rosa VALLECILLO GÁMEZ*

RESUMEN: Las instituciones de formación superior, en la actualidad, se encuentran en una situación de presión para la mejora de la empleabilidad de su alumnado de manera que redunde en la mejora de la inserción laboral. Sin embargo, las demandas del mercado de trabajo, en un importante número de ocasiones, no se ajustan a las competencias adquiridas por los egresados, lo que obliga a repensar y adaptar los procesos formativos que, con carácter tradicional, solo se centran en la adquisición de conocimientos, olvidando la formación en competencias –digitales y *soft skills*– y habilidades, lo que conlleva una menor capacidad de inserción y procesos de discriminación en el acceso a determinados puestos de trabajo. Analizamos pues, en este trabajo el efecto disruptivo en los modelos establecidos de formación y empleo y las consecuencias concretas para el futuro del trabajo, incluida la discriminación en el acceso.

Palabras clave: Competencias, habilidades, empleabilidad, formación, mercado de trabajo.

SUMARIO: 1. Introducción: formación, competencias y empleabilidad. 1.1. La empleabilidad de las personas jóvenes. 1.2. La necesaria introducción de las competencias en los procesos formativos. 2. Los retos de la educación superior para mejorar la empleabilidad de sus egresados. 2.1. La formación dual: ¿una posibilidad de mejora? 2.2. Las competencias como reto universitario para la mejora de la empleabilidad. 2.3. La reinención de la persona a través del crecimiento en habilidades. 3. La posición de Europa con respecto a las competencias y la transposición a España. 4. Ajustes, desajustes y riesgos de discriminación en el acceso al empleo. 5. Conclusiones. 6. Bibliografía.

* Profesora Titular de Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social, Universidad de Jaén (España).



Discrimination of Young People in Access to the Labour Market Due to a Shortage of Skills and Abilities

ABSTRACT: Higher education institutions are currently under pressure to improve the employability of their students in a way that results in improved job placement. However, the demands of the labour market, on a significant number of occasions, do not adjust to the skills acquired by graduates, which forces them to rethink and adapt training processes that, traditionally, only focus on acquisition of knowledge, forgetting training in competencies –digital and “soft skills”– and abilities, which leads to a lower capacity for insertion and discrimination processes in access to certain jobs. We therefore analyse in this work the disruptive effect on established training and employment models and the specific consequences for the future of work, including discrimination in access.

Key Words: Competencies, skills, employability, training, labour market.

1. Introducción: formación, competencias y empleabilidad

El sistema productivo demanda cada vez más competencias y habilidades de manera que aquellas personas que no las tienen están expuestas a procesos de discriminación en el acceso al mercado de trabajo. Esta situación demanda una intervención desde el ámbito educativo universitario al detectarse la falta de ajuste entre las competencias demandadas por el puesto de trabajo y las obtenidas en la formación universitaria.

Con este panorama, asistimos en los últimos tiempos a un cuestionamiento de las instituciones de educación superior en lo que se refiere a la capacidad de inserción laboral de su alumnado egresado. Y todo porque nos encontramos en un mercado laboral cambiante en el que los procesos de digitalización de la economía y los requerimientos empresariales de mejora de las competencias y habilidades, chocan de frente con la formación, en muchos casos, excesivamente tradicional, que dificulta la mejora de la empleabilidad de las personas que acceden a ella con la intención de optar a un puesto de trabajo. Es cada vez más alta la demanda de empleos en los que se identifican nuevos requerimientos competenciales que, desgraciadamente, no todos los procesos de formación superior incorporan, por lo que empieza a ser imprescindible abordar y potenciar unos nuevos hábitos que, más allá de la tradicional formación, permitan a las universidades hacer frente a los cada vez más inciertos mercados de trabajo.

Cuando se habla de las competencias actuales requeridas por las empresas, es inevitables dirigir la mente hacia los procesos de digitalización económica que incorporan la inteligencia artificial (IA), el internet de las cosas (IoT) la robótica..., pero también la biología sintética, los materiales inteligentes, la fabricación aditiva..., que ya conviven con nuestro estilo de vida y que seguirán siendo el origen de cambios sustanciales del modelo. Los efectos ya los estamos percibiendo y pasa por la disrupción del modelo conocido de formación-empleo, con importantes consecuencias para el mundo del trabajo.

Estas competencias tecnológicas han de convivir con las denominadas *hard skills*, competencias duras o conocimientos técnicos, que han sido y siguen siendo, la base de la preparación de los estudiantes para el mercado laboral y el elemento fundamental en el que las empresas se han estado basando en los procesos de selección de personal, con demandas crecientes en cuanto al nivel de formación de las personas trabajadoras. No obstante, actualmente junto a estas competencias técnicas se valoran otras competencias personales, que se consideran necesarias para el buen

desarrollo de las tradicionales. Se trata de habilidades sociales concretas que afectan de modo subjetivo a las personas, como el manejo de las emociones, la capacidad de adaptación a distintas realidades, el liderazgo, la comunicación..., y que se están ocupando un espacio de decisión muy importante en el acceso al mercado de trabajo.

En 2020 el Foro Económico Mundial, publicó un informe¹ en el que marcaba el horizonte de 2025 como aquel en el que podrían surgir 97 millones de empleos adaptados a una nueva dinámica laboral, pero señalando también que se podrían estimar en unos 85 millones de puestos de trabajo los que se perdieran por causa de la nueva división del trabajo entre humanos, máquinas y algoritmos. Este mismo informe establece las 10 habilidades más destacadas para ese año las denominadas *soft skills* entre las que se encuentran la creatividad, el liderazgo, el trabajo en equipo y la flexibilidad. Con estas circunstancias, se hace pues necesario repensar el modelo de educación universitaria que, en clave de innovación docente, se precisa, puesto que los planes de estudios que se desarrollan en la actualidad no pueden permanecer estáticos y deben adaptarse a trayectorias profesionales cada vez más cambiantes y menos lineales.

Es el objetivo principal de este trabajo, el análisis del efecto disruptivo en los modelos tradicionales de formación y empleo que, inevitablemente, tienen consecuencias concretas para el futuro del trabajo, sobre todo en la empleabilidad de las personas jóvenes entre las que se incluye como resultado de la falta de adaptación a los mercados de trabajo, la discriminación en el acceso. Objeto de especial atención serán las personas universitarias a las que dedicamos la mayor parte de las referencias a la empleabilidad por su doble condición de jóvenes y egresadas. Repasaremos normativa y doctrina, además de evidencias en los procesos de formación, incidiendo en la formación dual como apuesta de futuro.

1.1. La empleabilidad de las personas jóvenes

Aunque el concepto de empleabilidad no es nuevo, en los últimos tiempos se ha convertido en una palabra clave cuando se trata de mejorar las competencias de acceso al mercado de trabajo, sobre todo de las personas jóvenes. Por eso, en las universidades se ha introducido como parte de los procesos de inserción laboral que se promueven a través de programas y acciones de política universitaria. Esto no es más que una consecuencia de los cambios que va afrontando la educación superior que

¹ WORLD ECONOMIC FORUM, [The Future of Jobs Report 2020](#), 2020.

cada vez es más consciente de su deber de fomentar activamente la empleabilidad de sus egresados o, en un mercado de trabajo cada vez más cambiante y competitivo.

El concepto de empleabilidad no ha estado exento de polémica y de debate académico y ha enfrentado a quienes lo critican con los que defienden su importancia e incluso diseñan parámetros para su medición e implementación. No es un concepto nuevo, de hecho, se viene utilizando desde hace varias décadas en el ámbito de las políticas de empleo, pero ha cobrado especial auge desde que se ha incorporado al lenguaje oficial de las instituciones europeas y a la política universitaria.

El término se ha venido utilizando de manera diferente según la línea de actuación a la que hiciera referencia². Por un lado, en función de la adecuación, es decir la relación entre los problemas de inserción de los jóvenes y el desajuste de sus competencias y las requeridas por el mercado de trabajo. Esta perspectiva ha desencadenado una serie de acciones, fundamentalmente programas formativos destinados a prolongar los periodos de formación para la mejora de estas competencias. Otra manera de definirla es considerar el concepto de empleabilidad con carácter preventivo, de manera que las dificultades de inserción se justifican por una falta de estrategias en la búsqueda activa de empleo, lo que se solventaría con políticas de orientación y apoyo para la mejora de este tipo de competencias. Finalmente, la falta de empleabilidad se vincula a la falta de “activación” o insuficiente motivación de las personas jóvenes hacia el mercado de trabajo.

Las posiciones más críticas con este discurso centran su rechazo en la derivación hacia la responsabilidad individual de la persona joven que quiere acceder al mercado de trabajo y sobre su propia situación de desempleo, promoviendo un diagnóstico que le culpabiliza por su falta de formación, de motivación o de proyecto vital, y evitando por tanto llevar a cabo un análisis de carácter estructural sobre el tipo de empleo que ofrece un mercado de trabajo cada vez más segmentado y precario o sobre la formación ofrecida por las instituciones. Es cierto que apoyar todo el discurso de la empleabilidad en la noción de competencia (o de carencia de ella), supone el uso de criterios subjetivos en el proceso de inserción. Así, frente al fomento de la empleabilidad competitiva, que pone el énfasis en la responsabilidad individual para paliar el desempleo, algunos autores proponen la reformulación del enfoque para promover otro tipo de trayectorias laborales basadas en el trabajo por el bien común y que

² A. SERRANO PASCUAL, *Enhancing Youth employability through social and civil partnership*, ISE, 2001, pp. 43-52.

refuercen la dimensión comunitaria del empleo³.

Por otra parte, no podemos obviar el contenido de la Declaración de Lovaina de 2009⁴ que establece la empleabilidad como uno de los objetivos prioritarios implicados en el proceso de Bolonia, cuyo uso ya se ha extendido a todo el sistema de educación superior. En el caso de nuestro país, resulta muy significativo que, en el Preámbulo del [Real Decreto 822/2021, de 28 de septiembre, por el que se establece la organización de las enseñanzas universitarias y del procedimiento de aseguramiento de su calidad](#), se indique que se «pretende robustecer las capacidades de empleabilidad que confiere la formación recibida en diferentes títulos, a partir de las competencias y conocimientos asumidos, así como mediante un amplio abanico de opciones académicas, con la voluntad de facilitar a los egresados universitarios una inserción laboral digna y de calidad».

1.2. La necesaria introducción de las competencias en los procesos formativos

El auge de la gestión por competencias en el ámbito laboral se ha visto impulsado, desde la década de los 90, por las empresas multinacionales, organismos internacionales como la OCDE o la OIT y grandes consultoras como Hay Group, Ernst and Young, KMPG o PricewaterhouseCoopers insertándolo en los procesos de selección, formación y evaluación de los trabajadores⁵.

El concepto no ha estado exento de polémica, porque la lógica subyacente es la de la fragmentación y subjetivación de las relaciones laborales, en las que se tiende a primar más el saber ser de las personas, esto es, las competencias individuales –disposición, iniciativa, autonomía...– que los otros componentes, como son el conocimiento o el saber hacer (*know how*). Es obvio también que las competencias no pueden ser observadas directamente, por lo que se requiere evaluar los conocimientos y habilidades para que estos se transformen en competencias⁶. Ahí es donde

³ E. SANTAMARÍA LÓPEZ, X. ORTEU GUIU, [¿Qué ocurre con la empleabilidad? Reflexiones críticas sobre su orientación y desafíos en tiempos de crisis](#), en *Lan Harremanak*, 2020, n. 43.

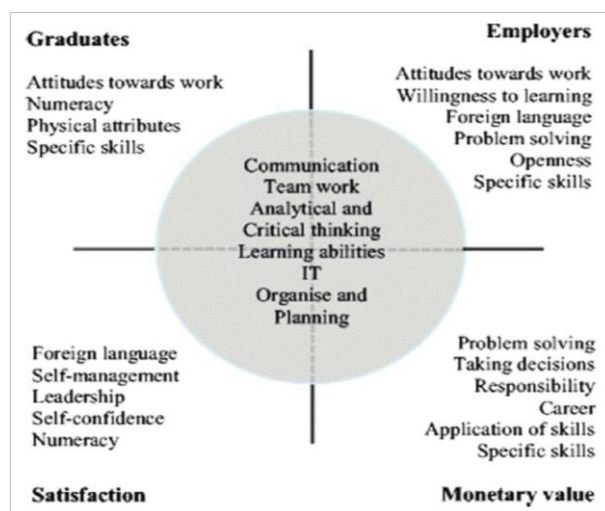
⁴ Informe de la Comisión al Consejo, al Parlamento Europeo, al Comité Económico y Social Europeo al Comité de las Regiones, [Informe sobre los progresos en materia de garantía de la calidad en la enseñanza superior](#), 21 septiembre 2009, COM(2009)487 final.

⁵ P. AMIGOT LEACHE, L. MARTÍNEZ, [Gestión por competencias, modelo empresarial y sus efectos subjetivos. Una mirada desde la Psicología Social Crítica](#), en *Universitas Psychologica*, 2013, n. 4.

⁶ F. SULEMAN, [The employability skills of higher education Graduates: insights into conceptual frameworks and methodological options](#), en *Higher Education*, 2018, vol. 76, n. 2.

pueden surgir algunos elementos discriminatorios porque responsabilizar a la persona de sus propias competencias, no se tienen en cuenta la clase social, la etnia, el género o la localización geográfica en la conformación del capital cultural, que es el sedimento de todos los aprendizajes posteriores⁷.

Figura 1 – Employability Skills Framework



Fuente: F. SULEMAN, *The employability skills of higher education graduates: insights into conceptual frameworks and methodological options*, en *Higher Education*, 2018, vol. 76, n. 2

En respuesta a este modelo de gestión de las competencias, se han formulado modelos alternativos como el propuesto por Amartya Sen y, posteriormente, por Martha Nussbaum, entre otros, que reivindican la primacía de las capacidades de las personas, en las que el énfasis radica en la capacidad y la libertad del individuo para perseguir sus propias metas y valores⁸.

A pesar de todo, es evidente que existe cierto consenso en la dificultad de definición del concepto por su carácter difuso, polisémico y multidimensional, lo que hace que no se aborde en profundidad la definición de competencias requeridas en todas y cada uno de los sistemas de formación y la mayor parte de los estudios y análisis sobre el trabajo del futuro y de la educación, y solo se aborde de manera colateral cuando se

⁷ L. TANGUY, *Rationalisation pédagogique et légitimité politique*, en F. ROPE, L. TANGUY (dirs.), *Savoirs et compétences. De l'usage de ces notions dans l'école et l'entreprise*, L'Harmattan, 1994.

⁸ J.F. LOZANO, A. BONI, J. PERIS, A. HUESO, *Competencies in Higher Education: A Critical Analysis from the Capabilities Approach*, en *Journal of Philosophy of Education*, 2012, vol. 46, n. 1.

trata de diseñar nuevos itinerarios formativos. Tratamos fundamentalmente a los análisis referidos a los egresados universitarios y a las personas jóvenes que se encuentran en las primeras etapas de su trayectoria profesional tras el egreso. Se hace necesario, en los tiempos actuales establecer las competencias necesarias para el desarrollo profesional en el trabajo de aquellas otras propuestas que identifican las competencias que deberían adquirirse desde el ámbito de la educación superior.

Para el caso de la formación universitaria el modelo que se propone pasa por integrar las principales dimensiones competenciales que actúen de refuerzo en la mejora de la empleabilidad de los egresados, basado en: conocimiento de la disciplina y aplicación de la misma, habilidades genéricas y transferibles, autorregulación emocional, habilidades relacionadas con el desarrollo de la carrera, autogestión y autoevaluación del desempeño, y autoestima y motivación⁹.

Las competencias que se implican en la promoción de la empleabilidad presuponen, de entrada, que la persona ha adquirido unos conocimientos previos e incluyen habilidades cognitivas e intelectuales que priman los elementos de carácter individual, es decir, todo lo relacionado con las *soft skills* (motivaciones, emociones, valores) que permiten poner en práctica los conocimientos a través de la acción de la persona y sin tener en cuenta los elementos del entorno a los que nos hemos referido antes –de tipo estructural y/o social– y que pueden dar lugar a posibles discriminaciones más allá de las que la persona sufre por la escasez de competencias a las que se enfrenta cuando accede al mercado de trabajo tras finalizar el proceso formativo.

Hecho este recorrido por las dificultades de definición y desarrollo de las competencias en los procesos de formación en las instituciones de educación superior, se hace necesario hacer referencia a la posición de la Unión Europea (UE) en esta materia o, al menos las aproximaciones que se puedan inferir. En este sentido, el Principio 1 del Pilar Europeo de Derechos Sociales reconoce que «Toda persona tiene derecho a una educación, formación y aprendizaje permanentes inclusivos y de calidad, a fin de mantener y adquirir capacidades que le permitan participar plenamente en la sociedad y gestionar con éxito las transiciones en el mercado laboral»¹⁰. Se intuye pues la inclusión en el pilar de las competencias como parte del derecho a la educación que se enuncia, al

⁹ I. RÖMGENS, R. SCOUPE, S. BEAUSAERT, [Unraveling the concept of employability, bringing together research on employability in higher education and the workplace](#), en *Studies in Higher Education*, 2020, vol. 45, n. 12.

¹⁰ COMISIÓN EUROPEA, [El pilar europeo de derechos sociales en 20 principios](#), en [commission.europa.eu](#), 18 marzo 2024.

hablar de la necesidad de gestión exitosa de las transiciones al mercado laboral.

Pero no es la única institución que hace referencia a las competencias. El Informe del Foro Económico Mundial, publicado en 2020¹¹, señala que hasta 2025 podrían surgir 97 millones de empleos adaptados a una nueva dinámica laboral. Entre las 10 habilidades más destacadas para el año 2025 se encuentran algunas *soft skills* como la creatividad, el liderazgo y la flexibilidad. Ante ese escenario, es necesario repensar la educación universitaria en clave de innovación docente pues los planes de estudios no pueden permanecer estáticos, ya que las trayectorias profesionales están cambiando y son menos lineales que antes.

2. Los retos de la educación superior para mejorar la empleabilidad de sus egresados

En los tiempos actuales resulta imprescindible abordar y potenciar nuevos ámbitos de actuación entre los que se encuentran la formación dual con el fin de que las universidades puedan hacer frente al futuro del trabajo que tiene un importante porcentaje de incertidumbre. De todas maneras, no es fácil reflexionar sobre las mejores estrategias encaminadas a enfrentarse a la adecuación de los cambios que estamos viviendo y los que se esperan por venir porque, a mi juicio, todas estas modificaciones que se están introduciendo por causa de la digitalización, sobre todo, solamente nos permiten predecir como viviremos y trabajaremos en las próximas décadas.

2.1. La formación dual: ¿una posibilidad de mejora?

El número de empleos generados por la transformación digital de la economía, uno de los elementos transformadores del modelo económico de nuestro mercado de trabajo junto con la transición ecológica, necesitan ser cubiertos por personas competentes y cualificadas profesionalmente, al menos con un nivel de formación que vaya más allá de los contenidos básicos que se incluyen en la enseñanza obligatoria. Las previsiones para España en unos meses, en el horizonte 2025, son que al menos un 49% de los puestos de trabajo requerirán una formación intermedia y solo un 14%

¹¹ FORO ECONÓMICO MUNDIAL, *Tu próximo cambio de trabajo podría ser más fácil de lo que piensas*, en es.weforum.org, 21 octubre 2020.

quedará para los empleos de baja cualificación. Este es el argumento central de la [Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de ordenación e integración de la Formación Profesional](#), tal y como se expresa en la exposición de motivos.

La ley responde al derecho subjetivo a una educación, formación y aprendizaje inclusivo, continuo, permanente y de calidad, que permita mantener y adquirir capacidades para participar de manera plena en la sociedad y que garantice el éxito de las transiciones en el mercado laboral, establecidas por el Pilar Europeo de Derechos Sociales¹².

El nuevo sistema de formación profesional que incide en la Formación Dual –combinando escuela y empresa– y sitúa a la persona en su centro¹³, pretende alcanzar el equilibrio entre convertirse en una adecuada palanca para la educación y el despliegue de las capacidades de la persona y ser un poderoso instrumento para la modernización y transformación del modelo productivo¹⁴, de acuerdo con la nueva economía “digital, verde y azul”. La digitalización se presenta pues, como un elemento de transformación y sostenibilidad de todos los sectores económicos como vectores clave del empleo, la economía y la sociedad para construir el futuro y generar nuevas oportunidades socioeconómicas y, consecuentemente, profesionales.

A diferencia de lo que ocurre con la formación profesional, en nuestro país el desarrollo de la formación universitaria dual es relativamente reciente, fundamentalmente porque hasta la aprobación del ya comentado [Real Decreto 822/2021](#) no existía una normativa estatal que regulara este tipo de enseñanzas. Su publicación supuso la regulación, por primera vez en España, de la posibilidad de que los títulos oficiales de Grado y Máster puedan incluir la mención dual, además, de fijar el porcentaje de créditos que se han de desarrollar en la entidad colaboradora y que suponen entre el 20 y el 40 por ciento para grados, y entre el 25 y el 50 por ciento para másteres) y la necesidad de que la actividad se regule mediante un contrato para la formación dual universitaria, creado recientemente. Pero, desde su publicación, las actuaciones en pro del desarrollo de esta formación han sido mínimas. De momento, el único protocolo que se ha desarrollado, en una comunidad autónoma, en el marco del Real Decreto para la obtención del reconocimiento de esta modalidad de formación para los títulos

¹² COMISIÓN EUROPEA, *op. cit.*

¹³ F. CAMAS RODA, *La nueva Ley de Formación Profesional en búsqueda de la simbiosis entre lo educativo y lo laboral*, en *Trabajo y Derecho*, 2022, n. 94.

¹⁴ F. CAMAS RODA, *Empleabilidad-formación tras la ley 3/2023, de 28 de febrero de empleo*, en VV.AA., *Empleo y protección social. Comunicaciones del XXXIII Congreso Anual de la Asociación Española de Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social*, Ministerio de Trabajo y Economía Social, 2023.

universitarios oficiales de Grado y Master, ha sido el País Vasco, a través de su agencia [Unibasq](#), la agencia de calidad del sistema universitario vasco.

No obstante la poca incidencia de la formación dual universitaria en nuestro país, es evidente que algún germen se ha sembrado a través de las prácticas académicas externas que se desarrollan en casi todos los títulos universitarios. En este sentido, un estudio realizado por el Grupo de Empleo de la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE), establecía en 2019 en 400.000 el número de estudiantes que, con carácter anual, realizan prácticas de las que un 85% son curriculares obligatorias y el 65% de ellas se realizan en entidades públicas¹⁵.

Si tenemos en cuenta las altas tasas de desempleo juvenil y la ya evidenciada escasez de cualificaciones y habilidades *hard* y *soft* que las empresas demandan, podemos vislumbrar la formación dual como una posible solución a los graves problemas de acceso al mercado de trabajo y discriminación en la inserción laboral, precisamente por esta falta de competencias requeridas entre las que las digitales ocupan un lugar esencial¹⁶. Porque, aunque las prácticas externas sean una fuente de aproximación a las demandas del mercado, a veces no son suficientes en el establecimiento de sus objetivos para adquirir estas habilidades necesarias en el proceso de mejora de la empleabilidad. Por eso, la formación dual, entendida como una formación en alternancia que combina períodos de prácticas presenciales en un centro de trabajo, con la formación teórica en la institución superior¹⁷, se configura como una modalidad formativa que permite afrontar los retos de futuro y mejorar la empleabilidad, reduciendo las posibilidades de discriminación por falta de competencias cuando la persona se enfrenta a un proceso de inserción que, además, será más fácil por la interacción alumno-empresa que ya se ha producido durante el periodo formativo.

A pesar de la escasa incidencia podemos afirmar que son muchas las ventajas que implica la introducción de la formación dual en el ámbito universitario. Más allá de nuestras fronteras, donde está más extendida se han identificado cuales son estas para las empresas, el estudiantado y las universidades a través del proyecto europeo ApprEnt16, que analiza 33 casos de formación dual superior en nueve países europeos. Las ventajas

¹⁵ N. GRANÉ, L. FINKEL, *La Universidad y las prácticas académicas externas: retos y perspectivas desde la CRUE*, Conferencia inaugural del XV Symposium Internacional Poio sobre el Prácticum y las Prácticas Externas, Pontevedra, 10 julio 2019.

¹⁶ M. FERNÁNDEZ RAMÍREZ, *Capacitación y reciclaje profesional: hacia un modelo digital, integrado y competitivo*, Dykinson, 2023.

¹⁷ CEDEFOP, *Terminology of European education and training policy. A selection of 100 key terms*, 2008.

van desde la generación de confianza entre el mundo de la educación superior y el mundo empresarial; el valor que se otorga a las aportaciones del alumnado en su proceso formativo en la empresa, pasando por las sinergias que potencian la transferencia de conocimientos teóricos y transversales, la facilitación de los procesos de contratación una vez finalizado el programa formativo, el mejor conocimiento de las empresas del entorno, del propio sector y de la sociedad en general, y el hecho de que los programas duales animan a los propios empleados de las empresas que la acogen a participar en programas de formación continua¹⁸.

Pese a las bondades que se les atribuyen, la escasez de los mismos se justifica en el mayor número de recursos económicos y de personal que se requieren para su implementación, además de una mayor atención y preparación por parte de las universidades, que les obliga a modificar sus programas de Grado y Máster y las empresas que han de adaptar sus procesos de producción de bienes y servicios para acoger y tutorizar al estudiantado. Igualmente se ha de abordar una intensa labor formativa tanto de los tutores académicos como los de las entidades colaboradoras, pero también los mecanismos de compensación de los tutores por su dedicación a estas tareas.

2.2. Las competencias como reto universitario para la mejora de la empleabilidad

Las denominadas *hard skills*, competencias duras o conocimientos técnicos, han sido y siguen siendo la base de los procesos formativos del estudiantado y se han considerado el elemento clave de preparación para enfrentarse al importante reto de la inserción en el mercado de trabajo, tanto desde el punto de vista del demandante de empleo como de las empresas que, durante mucho tiempo, han basado su selección de personal en los conocimientos que se adquieren a través de la formación universitaria. Pero si vamos más allá, la sociedad ha adolecido de “titulitis” en el sentido de basar la mejor preparación de una persona para un puesto de trabajo en función de la acumulación de títulos entendiendo que son los que garantizan las habilidades para el desempeño de un puesto de trabajo, de manera que cuantos más títulos se poseyeran, más capacidad se le suponía a la persona.

No estamos en contra de esta percepción, al menos no totalmente,

¹⁸ L. FINKEL, *Formación y nuevas competencias para el trabajo y el empleo del futuro: retos para la educación superior*, en *Panorama Social*, 2021, n. 34.

porque si bien una buena formación presupone una acumulación de conocimientos y saberes que garantizan un buen desenvolvimiento en el empleo, no son suficientes para el mercado de trabajo actual. Ahora, junto a esas *hard skills* se valoran otras competencias personales y de carácter subjetivo, fundamentales para el buen desarrollo de las competencias técnicas, y que se configuran como habilidades sociales concretas de la persona, y de las que ya hemos introducido su concepción, recordemos, manejo de las emociones, capacidad de adaptación a distintas realidades, liderazgo, comunicación... Son las llamadas *soft skills*, que han irrumpido en el mercado laboral como las más demandadas por parte de las empresas.

Estas *soft skills* no son nuevas. Surgen en los años 80 en el ámbito empresarial y han ido intentando tener espacio en los procesos formativos de las universidades, con el objetivo principal de dar respuesta a las necesidades de la sociedad del conocimiento y mejorar la capacidad de inserción profesional de los universitarios. Las *soft skills* en tanto que habilidades transversales se aplican en variedad de situaciones y en castellano tienen diversas denominaciones: competencias/habilidades blandas; competencias/habilidades sociales; competencias transversales; habilidades del siglo XXI o competencias clave.

En ese marco, entre las *soft skills* más demandadas en el mercado laboral podemos citar:

1. la capacidad de liderazgo;
2. el pensamiento crítico que facilite la resolución de problemas;
3. la flexibilidad o capacidad de adaptación a nuevas dinámicas laborales;
4. la resiliencia ante situaciones adversas;
5. la adopción de compromisos;
6. la creatividad y la capacidad de innovación;
7. el trabajo en equipo y en colaboración con otros;
8. el aprendizaje constante;
9. la capacidad de enfrentar nuevos retos con visión de futuro y con mentalidad de crecimiento;
10. las habilidades de comunicación.

La adquisición de estas competencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje facilita las vías de inserción laboral por ser parte del ajuste entre demanda y oferta que el propio mercado de trabajo está requiriendo, sobre todo de cara al desarrollo de nuevos perfiles profesionales. Pero el principal problema se asocia al reto de mejora de la educación superior al que necesariamente han de enfrentarse las universidades para garantizar la mejora de la empleabilidad de sus egresados y el principal escollo se encuentra en la forma de introducción de este aprendizaje por

competencias y su evaluación. Los caminos van hacia la intervención en actividades tanto curriculares como extracurriculares, a partir de la aplicación de metodologías participativas y enfocadas en el desarrollo de prácticas, de manera que el estudiantado adquiera un rol protagonista en su propio proceso de aprendizaje, incentivando la creatividad y la iniciativa.

Más complicado se hace el diseño de la evaluación de estas competencias al tener un componente tan alto de implicación personal y por tanto de subjetividad, optando en muchos casos por la autoevaluación o evaluación por pares para fomentar la toma de conciencia de las debilidades y cómo establecer acciones de mejora que incidan directamente en las capacidades de la persona y la ponga en relación directa con su propia empleabilidad, situándola en una posición de ventaja en el acceso a un puesto de trabajo.

Los procesos de innovación docente son la vía más utilizada para la introducción del aprendizaje de estas competencias y las metodologías a seguir son variadas y se aplican en función del objetivo a conseguir. Las más utilizadas en la actualidad son: trabajos basados en proyectos, juegos de rol; debates y mesas de diálogo, gamificación... Son, por tanto, enfoques de trabajo activo que requieren una implicación máxima del alumnado y con un importante componente motor de estimulación de la curiosidad y las ganas de aprender.

Sin embargo, y a pesar de sus demostradas bondades y la asunción de la necesidad de trabajar sobre ellas, nuestro país no es precisamente líder en su aplicación, con lo que se hace necesario resolver esta necesidad de innovación docente si pretendemos mejorar la tasa de inserción laboral de las personas jóvenes y que nuestra economía sea más competitiva. Esta reflexión viene avalada por los resultados del [European Skills Index](#) que nos sitúa en el grupo de países de «bajo rendimiento» a nivel de la UE. En el pilar de activación de competencias, España ocupa el puesto 29, con un bajo rendimiento en el subpilar de transición al trabajo (puesto 30). Entre los indicadores de este pilar, el rendimiento de España oscila entre el puesto 31 en «abandono temprano de la formación» y el puesto 23 en «tasa de actividad (20-24 años)». También, en el pilar de la adecuación de las cualificaciones, España ocupa el puesto 30. Sin embargo, España obtiene mejores resultados en la proporción de la población con «altas competencias digitales» (puesto 13).

En definitiva, el aprendizaje de *soft skills* en la formación universitaria crea una ventaja competitiva a favor del estudiantado universitario mejorando su empleabilidad, limitando las posibles discriminaciones en el acceso que pudieran surgir por la falta de estas habilidades que facilitan la

adaptación al nuevo mercado de trabajo¹⁹.

2.3. La reinención de la persona a través del crecimiento en habilidades

La digitalización también ha despertado la adaptación de nuestra vida laboral a las nuevas condiciones vitales. Técnicas e iniciativas que buscan el equilibrio y la proyección hacia el futuro. Es el caso de la técnica japonesa *ikigai* que promueve la búsqueda de la actividad que “se ama hacer”, que además se es bueno haciéndola y por la que se recibe un salario y que acaba considerándose, en general, en lo que el mundo puede necesitar de cada uno. Esta técnica busca un equilibrio personal que pasa por lo profesional, una reinención de uno mismo “a la japonesa”.

Figura 2 – *Ikigai* como intersección de cuatro círculos



Fuente: FUTURO EMPLEO, [Descubre tu propósito de la vida con IKIGAI](https://www.futuroempleo.com), en www.futuroempleo.com, 26 enero 2021

Iniciativa interesante también es *Closing the Skills Gap* (“cerrando la brecha de las habilidades”)²⁰, puesta en marcha por el Foro Económico

¹⁹ A.B. MUÑOZ DE LUNA, S. MARTÍN GÓMEZ, *Power Skills: habilidades, conocimiento actitudes y aptitudes que hacen personas únicas*, ESIC, 2024, p. 53.

²⁰ Vid. WORLD ECONOMIC FORUM, [Closing the Skills Gap. Project Overview](https://www.weforum.org/publications/closing-the-skills-gap-project-overview), 2018.

Mundial y que sirve como plataforma para abordar el desarrollo de habilidades orientadas al futuro apoyando la colaboración constructiva público-privada en la reforma urgente de los sistemas educativos y las políticas laborales de manera que se prepare a la mano de obra para el futuro del empleo y de los mercados de trabajo, a través de programas específicos para cada país, intercambios globales y regionales de mejores prácticas.

Se nos marcó el horizonte en 2022 para alcanzar las habilidades que los gurús prevén que nos exigirían para el mercado de trabajo. Ya nos hemos pasado en dos años y no hemos evolucionado como se esperaba, de manera que el *top ten* de las competencias requeridas que toda persona debe alcanzar para no sufrir procesos de discriminación en el acceso al empleo, se resume en el siguiente cuadro.

Cuadro 3 – Top ten de las competencias requeridas para no sufrir procesos de discriminación en el acceso al empleo

Pensamiento analítico e innovador	Analizar la información y utilizar y aplicar el pensamiento creativo para encontrar las soluciones a los problemas relacionados con el trabajo
Aprendizaje activo y estratégico	Entender las implicaciones de la nueva información para resolver problemas y tomar decisiones, así como seleccionar los métodos más adecuados
Creatividad, originalidad e iniciativa	Voluntad de asumir responsabilidades y desafíos y la capacidad de desarrollar formas inteligentes de resolver problemas. Espera que los trabajadores tomen decisiones por sí mismos y prueben sus propias ideas
Diseño tecnológico y programación	Diseñar programas y adaptar el equipo y la tecnología para satisfacer las necesidades de los usuarios
Pensamiento crítico y analítico	Usar la lógica y el razonamiento para identificar las fortalezas y debilidades de los enfoques de los problemas y evaluar la efectividad de las soluciones
Resolución de problemas complejos	Desarrollar, evaluar e implementar soluciones
Liderazgo e influencia social	Habilidad para opinar, dirigir y desarrollar influencia sobre otros en el seno de la organización

Inteligencia emocional	Ser cooperativo, preocuparse por los demás y entender por qué las personas reaccionan de la manera que lo hacen
Razonar y buscar soluciones a los problemas	Generar ideas y manejar la información para la resolución de problemas
Análisis y evaluación de sistemas	Considerar los costes y beneficios de las potenciales acciones y escoger la mejor opción

Fuente: elaboración propia a partir de WORLD ECONOMIC FORUM, [The Future of Jobs Report 2020](#), 2020

Con todo esto, una de las principales barreras que se plantean es el análisis de los costes de la disrupción tecnológica y las posibilidades de asunción por una colaboración público-privada que, en el caso que planteamos, tendría su vía a través de la formación dual universitaria. Un informe del Foro Económico Mundial apunta que el gasto en capacitación de una persona trabajadora es un 25% inferior a los beneficios que generaría, por tanto, merece la pena en términos de inversión²¹.

Se hace necesario impulsar y adoptar el cambio de mentalidad, un cambio que suponga una profunda transformación transversal de todas las instituciones de enseñanza superior para poder afrontar con mayores garantías cualquier cambio de escenario provocado por la imparable evolución de los mercados de trabajo.

3. La posición de Europa con respecto a las competencias y la transposición a España

No es una novedad el reconocimiento que la UE otorga a la importancia de las competencias digitales en el acceso al empleo ni que España ha recogido el guante. Han pasado prácticamente dos décadas desde que se publicara la [Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente](#), publicación que supuso un paso de gigante en la configuración de la “competencia digital” como una de las competencias clave imprescindible para que todas las personas afronten con garantías de éxito su desarrollo profesional pero también personal. Posteriormente vino la definición desde la propia Comisión Europea con el establecimiento del Marco de competencias digitales de la UE (DigComp)²² y su consideración

²¹ WORLD ECONOMIC FORUM, [Global Gender Gap Report 2021](#), 2021.

²² COMISIÓN EUROPEA, [Marco europeo de competencias digitales DIGCOMP](#), en [epale.ec.europa](#).

como competencias transversales. Una posterior actualización del citado marco vincula la competencia digital con otras 21, que agrupa en 5 áreas y todas y cada una de ellas tienen una especial importancia en los procesos de acceso al mercado de trabajo. Se agrupan de la siguiente manera:

1. información y alfabetización de datos;
2. comunicación y colaboración;
3. creación de contenidos digitales;
4. seguridad;
5. solución de problemas.

El año 2022, con la publicación del DigComp 2.2²³, fue el de la visibilidad más evidente puesto que este ya recoge ejemplos de los conocimientos, habilidades y actitudes aplicables a cada competencia que se define como una combinación de conocimientos, capacidades y actitudes, que «implica el uso seguro, crítico y responsable de las tecnologías digitales para el aprendizaje, en el trabajo y para la participación en la sociedad, así como la interacción con estas», en las que:

1. los conocimientos se componen de hechos y cifras, conceptos, ideas y teorías que ya están establecidos y apoyan la comprensión de un área o tema concretos;
2. las capacidades se definen como la habilidad para realizar procesos y utilizar los conocimientos existentes para obtener resultados;
3. las actitudes describen la mentalidad y la disposición para actuar o reaccionar ante las ideas, las personas o las situaciones.

Y coincidiendo con el establecido por el Marco europeo de competencias digitales el concepto incluye las siguientes habilidades:

1. la alfabetización en información y datos;
2. la comunicación;
3. la colaboración;
4. la alfabetización mediática;
5. la creación de contenidos digitales (incluida la programación);
6. la seguridad, incluido el bienestar digital y las competencias relacionadas con la ciberseguridad;
7. asuntos relacionados con la propiedad intelectual;
8. la resolución de problemas y el pensamiento crítico.

Las competencias digitales tienen una importancia capital, como venimos avanzando, en el acceso al empleo, sobre todo por las transformaciones que está experimentando el mundo del trabajo a las que

[eu](#), 16 diciembre 2020.

²³ R. VUORIKARI, S. KLUZER, Y. PUNIE, *DigComp 2.2: The Digital Competence Framework for Citizens - With new examples of knowledge, skills and attitudes*, JRC, 2022.

también hemos hecho referencia. De hecho, la Agenda de Capacidades Europea 2020 para la competitividad sostenible, la equidad social y la resiliencia²⁴ hace referencia a la importancia de estas competencias para acompañar la transición digital, con base en diversos estudios que han puesto de manifiesto que, en algunas categorías, más del 90% de los empleos requieren competencias digitales específicas. Por tanto, la demanda de competencias tecnológicas en todos los sectores económicos, incluidos los no tecnológicos, ya fuerza a la adquisición de las mismas y la educación superior tiene mucho que decir al respecto.

El año 2025 se ha convertido en horizonte para prácticamente todas las políticas de la UE y, por tanto, también para procurar que toda la población tenga acceso a la capacitación en estas competencias, por lo que la Agenda Europea de Capacidades fija objetivos que alienten a su consecución. El objetivo principal que plantea es que el 70% de la población adulta de la UE cuente con competencias digitales básicas en 2025 en el marco de las acciones que plantea la Comisión Europea a través de la actualización del Plan de Acción de Educación Digital²⁵, y el impulso del programa *Europa Digital*²⁶.

Con este impulso europeo, España comienza el camino en 2020, con la aprobación de la Estrategia España Digital 2025 que fija como uno de sus ejes estratégicos «reforzar las competencias digitales de los trabajadores y del conjunto de la ciudadanía», poniendo el énfasis en la cuestión sobre la que debatimos en este trabajo: las necesidades del mercado laboral y el refuerzo del aprendizaje por competencias. El objetivo que fija es aún más ambicioso que el establecido por la UE, porque fija el porcentaje de población con competencias digitales en un 80%, introduciendo también la perspectiva de género además de impulsar el conocimiento de las competencias digitales requeridas por el mercado de trabajo para todas las personas trabajadoras.

²⁴ Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones, *Agenda de Capacidades Europea para la competitividad sostenible, la equidad social y la resiliencia*, 1º julio 2020, COM(2020)274 final.

²⁵ Vid. COMISIÓN EUROPEA, *Plan de Acción de Educación Digital (2021-2027)*, en education.ec.europa.eu, 26 julio 2022.

²⁶ COMISIÓN EUROPEA, *El programa Europa Digital*, en digital-strategy.ec.europa.eu, 13 octubre 2022.

4. Ajustes, desajustes y riesgos de discriminación en el acceso al empleo

El análisis del ajuste o desajuste entre la utilidad de cada competencia para el desempeño del trabajo y los conocimientos adquiridos en la formación universitaria debería medirse periódicamente a través de una coordinación entre las instituciones educativas y la demanda del mercado de trabajo, identificando las cuestiones a mejorar, como ya hemos comentado previamente.

Afrontar este nuevo paradigma que confronta el sistema de formación universitario y el mercado laboral se ha convertido en uno de los principales desafíos cuando se trata de medir la empleabilidad de la población universitaria. Desde el prisma formativo se pretende una traslación desde los conocimientos a los resultados de aprendizaje, coincidiendo con el proceso de modificación de los objetivos planteados inicialmente en la Declaración de Bolonia. En este proceso de convergencia se hace necesario el desarrollo de titulaciones comprensibles y compatibles con las necesidades que plantean las empresas y el propio mercado de trabajo, de manera que la empleabilidad se ha convertido en una pieza clave.

Los resultados de aprendizaje tienen que poder demostrarse en el desempeño de una profesión por eso se encuentran más cercanos a la introducción para su medición del ajuste competencial cual es la relación entre la estructura, la metodología y el programa y los perfiles profesionales requeridos para cada titulación²⁷.

Para responder a las necesidades del mercado es necesario introducir las competencias profesionales en la formación por varios motivos. Por un lado, los conocimientos técnicos pueden quedarse obsoletos, de ahí la importancia de la capacidad de aprender y el interés por seguir aprendiendo. Cada vez son más los puestos de trabajo híbridos en los que se valora el conocimiento multidisciplinar. Por otro lado, puede intuirse que las personas que cuentan con unas *soft skills* más desarrolladas son más adaptables a las dinámicas de cambio de los mercados de trabajo en los procesos de globalización y digitalización económica, donde los empleos evolucionan a velocidades a veces, incontrolables²⁸. Y esa evolución que podía entenderse como la capacidad de resistencia de los más preparados, y no estaría lejos de la realidad, también puede tener un efecto perverso en los procesos de reclutamiento y, sobre todo, de promoción. Porque, aunque

²⁷ I. GARCÍA ESPEJO, M. IBÁÑEZ PASCUAL, *Competencias para el empleo. Demandas de las empresas y medición de los desajustes*, en *Revista Internacional de Sociología*, 2006, n. 43.

²⁸ M. FERNÁNDEZ RAMÍREZ, *Formando para un mundo que ya no existe: la urgente necesidad de alfabetización digital para el empleo*, en *Revista de Derecho Social*, 2021, n. 95.

las competencias pueden ser consustanciales a la persona, también pueden aprenderse y desarrollarse de manera que aquellos con más posibilidades de acceder a una formación que incluya estas habilidades que solicita el empresario desplacen a quienes carecen de recursos para acceder a ella. Los elementos que influyen pueden ser de diversa naturaleza, territoriales, económicos, culturales o institucionales.

¿Dónde se debe de poner el foco? Principalmente incidiendo en los procesos formativos, esto es, en la educación en tanto que uno de los Objetivos de Desarrollo Sostenibles (ODS) para erradicar la pobreza. Una educación de calidad contribuye a reducir las desigualdades y en consecuencia romper con el ciclo de la pobreza, asociado en nuestra perspectiva al desempleo o a la falta de oportunidades para el acceso en igualdad de condiciones a un empleo. Debemos garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos y eso pasa por adaptarse a los requerimientos del mercado de trabajo.

La colaboración institucional es fundamental para afrontar esta tarea e implica a los siguientes actores:

- *Gobiernos*, poniendo el foco en la educación de sus políticas públicas;
- *Sector privado*, reforzando económicamente los vacíos a los que no llega la Administración Pública;
- *Organizaciones no gubernamentales*, trabajando en la educación de los jóvenes y reforzando las competencias transversales de los mismos con el objetivo de que consigan empleos de calidad.

Sin embargo, actualmente más de tres cuartas partes de las empresas de la UE señalan que tienen dificultades para encontrar trabajadores con las capacidades necesarias, y las últimas cifras de Eurostat indican que solo el 37% de los adultos reciben formación de forma periódica²⁹.

5. Conclusiones

El punto de partida de la reflexión sobre las competencias fue la búsqueda de una mejor manera de predecir un buen desempeño en el puesto de trabajo. Como se ha podido percibir a lo largo del trabajo, cuando se habla de competencias el análisis se hace más abstracto que cuando nos referimos a conocimientos, término que tradicionalmente está más asociado al aprendizaje. Las competencias relacionadas con el desempeño de una

²⁹ COMISIÓN EUROPEA, [La Comisión pone en marcha el Año Europeo de las Capacidades](https://ec.europa.eu/representation.ec.europa.eu), en [spain.representation.ec.europa.eu](https://ec.europa.eu/representation.ec.europa.eu), 13 octubre 2022.

profesión tienen, como hemos apuntado, un carácter de subjetividad asociada tanto a la persona como al determinado puesto de trabajo que ha de desempeñar. Pero, a pesar de ello, las competencias tienen un carácter totalmente opuesto a los conocimientos pese a que intenten encontrar puntos de confluencia. Y esa oposición se manifiesta fundamentalmente en el carácter objetivo de los conocimientos y subjetivo de las competencias.

Las instituciones de formación superior, las universidades, no pueden caminar ajenas a las demandas de un mercado de trabajo cada vez más cambiante, aun sabiendo las dificultades que ello entraña. Porque se producen en entornos poco amigables en los que las universidades tienen que hacer frente a presupuestos cada vez más reducidos, competencia entre universidades públicas y privadas, actores nuevos en el mercado de la formación, resistencia del profesorado a perder su libertad de cátedra y tenerse que adaptar a nuevos modelos de aprendizaje. Pero, a pesar de ser conscientes de las dificultades no puede dejar de lado el desarrollo y la implementación de nuevas tecnologías educativas que estimulen el pensamiento autónomo, la capacidad de comunicación, la adaptabilidad, la resiliencia, la iniciativa, el trabajo en equipo... todo ello sin perder de vista la importancia de los conocimientos básicos que permitan conocer los fundamentos de una disciplina y que serán los que, acompañados de las competencias, deban de desarrollar en el empleo.

Las características subjetivas de la persona no pueden ser determinantes en la formación ni en las posibilidades de acceso al mercado de trabajo, pero es necesario ser conscientes de asumir e integrar las competencias en la formación para la mejora de la empleabilidad y en aras a limitar la discriminación que puede ocasionar su carencia.

6. Bibliografía

- AMIGOT LEACHE P., MARTÍNEZ L. (2013), *Gestión por competencias, modelo empresarial y sus efectos subjetivos. Una mirada desde la Psicología Social Crítica*, en *Universitas Psychologica*, n. 4, pp.1073-1084
- CAMAS RODA F. (2023), *Empleabilidad-formación tras la ley 3/2023, de 28 de febrero de empleo*, en Vv.AA., *Empleo y protección social. Comunicaciones del XXXIII Congreso Anual de la Asociación Española de Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social*, Ministerio de Trabajo y Economía Social
- CAMAS RODA F. (2022), *La nueva Ley de Formación Profesional en búsqueda de la simbiosis entre lo educativo y lo laboral*, en *Trabajo y Derecho*, n. 94
- CEDEFOP (2008), *Terminology of European education and training policy. A selection of*

100 key terms

- COMISIÓN EUROPEA (2024), *El pilar europeo de derechos sociales en 20 principios*, en commission.europa.eu, 18 marzo
- COMISIÓN EUROPEA (2022), *El programa Europa Digital*, en digital-strategy.ec.europa.eu, 13 octubre
- COMISIÓN EUROPEA (2022), *La Comisión pone en marcha el Año Europeo de las Capacidades*, en spain.representation.ec.europa.eu, 13 octubre
- COMISIÓN EUROPEA (2022), *Plan de Acción de Educación Digital (2021-2027)*, en education.ec.europa.eu, 26 julio
- COMISIÓN EUROPEA (2020), *Marco europeo de competencias digitales DIGCOMP*, en epale.ec.europa.eu, 16 diciembre
- FERNÁNDEZ RAMÍREZ M. (2023), *Capacitación y reciclaje profesional: hacia un modelo digital, integrado y competitivo*, Dykinson
- FERNÁNDEZ RAMÍREZ M. (2021), *Formando para un mundo que ya no existe: la urgente necesidad de alfabetización digital para el empleo*, en *Revista de Derecho Social*, n. 95, pp. 115-146
- FINKEL F. (2021), *Formación y nuevas competencias para el trabajo y el empleo del futuro: retos para la educación superior*, en *Panorama Social*, n. 34, pp. 137-149
- FORO ECONÓMICO MUNDIAL (2020), *Tu próximo cambio de trabajo podría ser más fácil de lo que piensas*, en es.weforum.org, 21 octubre 2020
- FUTURO EMPLEO (2021), *Descubre tu propósito de la vida con IKIGAI*, en www.futuroempleo.com, 26 enero
- GARCÍA ESPEJO I., IBÁÑEZ PASCUAL M. (2006), *Competencias para el empleo. Demandas de las empresas y medición de los desajustes*, en *Revista Internacional de Sociología*, n. 43, pp. 139-168
- GRANÉ N., FINKEL L. (2019), *La Universidad y las prácticas académicas externas: retos y perspectivas desde la CRUE*, Conferencia inaugural del XV Symposium Internacional Poio sobre el Prácticum y las Prácticas Externas, Pontevedra, 10 julio
- LOZANO J.F., BONI A., PERIS J., HUESO A. (2012), *Competencies in Higher Education: A Critical Analysis from the Capabilities Approach*, en *Journal of Philosophy of Education*, vol. 46, n. 1, pp. 132-147
- MUÑOZ DE LUNA A.B., MARTÍN GÓMEZ S. (2024), *Power Skills: habilidades, conocimiento actitudes y aptitudes que hacen personas únicas*, ESIC
- RÖMGENS I., SCOUPE R., BEAUSAERT S. (2020), *Unraveling the concept of employability, bringing together research on employability in higher education and the workplace*, en *Studies in Higher Education*, vol. 45, n. 12, pp. 2588-2603

- SANTAMARÍA LÓPEZ E., ORTEU GUIU X. (2020), *¿Qué ocurre con la empleabilidad? Reflexiones críticas sobre su orientación y desafíos en tiempos de crisis*, en *Lan Harremanak*, n. 43, pp. 21-40
- SERRANO PASCUAL A. (2001), *Enhancing youth employability through social and civil partnership*, ISE
- SULEMAN F. (2018), *The employability skills of higher education graduates: insights into conceptual frameworks and methodological options*, en *Higher Education*, vol. 76, n. 2, pp. 263-278
- TANGUY L. (1994), *Rationalisation pédagogique et légitimité politique*, en F. ROPE, L. TANGUY (dirs.), *Savoirs et compétences. De l'usage de ces notions dans l'école et l'entreprise*, L'Harmattan
- VUORIKARI R., KLUZER S., PUNIE Y. (2022), *DigComp 2.2. The Digital Competence Framework for Citizens. With new examples of knowledge, skills and attitudes*, JRC
- WORLD ECONOMIC FORUM (2021), *Global Gender Gap Report 2021*
- WORLD ECONOMIC FORUM (2020), *The Future of Jobs Report 2020*
- WORLD ECONOMIC FORUM (2018), *Closing the Skills Gap. Project Overview*

Normativa europea

Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones, *Agenda de Capacidades Europea para la competitividad sostenible, la equidad social y la resiliencia*, 1º julio 2020, COM(2020)274 final

Informe de la Comisión al Consejo, al Parlamento Europeo, al Comité Económico y Social Europeo al Comité de las Regiones, *Informe sobre los progresos en materia de garantía de la calidad en la enseñanza superior*, 21 septiembre 2009, COM(2009)487 final

[Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente \(2006/962/CE\)](#)

ADAPT es una Asociación italiana sin ánimo de lucro fundada por Marco Biagi en el año 2000 para promover, desde una perspectiva internacional y comparada, estudios e investigaciones en el campo del derecho del trabajo y las relaciones laborales con el fin de fomentar una nueva forma de “hacer universidad”, construyendo relaciones estables e intercambios entre centros de enseñanza superior, asociaciones civiles, fundaciones, instituciones, sindicatos y empresas. En colaboración con el DEAL – Centro de Estudios Internacionales y Comparados del Departamento de Economía Marco Biagi (Universidad de Módena y Reggio Emilia, Italia), ADAPT ha promovido la institución de una Escuela de Alta Formación en Relaciones Laborales y de Trabajo, hoy acreditada a nivel internacional como centro de excelencia para la investigación, el estudio y la formación en el área de las relaciones laborales y de trabajo. Informaciones adicionales en el sitio www.adapt.it.

Para más informaciones sobre la Revista Electrónica y para presentar un artículo, envíe un correo a redaccion@adaptinternational.it.

