



Organización
Internacional
del Trabajo

CINTERFOR

45

REUNIÓN DE
LA COMISIÓN
TÉCNICA



Relatoría

Noviembre 2021
Madrid, España



Organización
Internacional
del Trabajo

CINTERFOR

45

REUNIÓN DE
LA COMISIÓN
TÉCNICA



Relatoría

Noviembre 2021
Madrid, España

Copyright © Organización Internacional del Trabajo (OIT/Cinterfor) 2021

Las publicaciones de la Oficina Internacional del Trabajo gozan de la protección de los derechos de propiedad intelectual en virtud del protocolo 2 anexo a la Convención Universal sobre Derecho de Autor. No obstante, ciertos extractos breves de estas publicaciones pueden reproducirse sin autorización, con la condición de que se mencione la fuente. Para obtener los derechos de reproducción o de traducción deben formularse las correspondientes solicitudes Publicaciones de la OIT (Derechos de autor y licencias), Oficina Internacional del Trabajo, CH – 1211 Ginebra 22, Suiza, o por correo electrónico a pubdroit@ilo.org, solicitudes que serán bien acogidas.

Las bibliotecas, instituciones y otros usuarios registrados ante una organización de derechos de reproducción pueden hacer copias de acuerdo con las licencias que se les hayan expedido con ese fin. En www.ifrro.org puede encontrar la organización de derechos de reproducción de su país.

Las denominaciones empleadas, en concordancia con la práctica seguida en las Naciones Unidas, y la forma en que aparecen presentados los datos en las publicaciones de la OIT no implican juicio alguno por parte de la Oficina Internacional del Trabajo sobre la condición jurídica de ninguno de los países, zonas o territorios citados o de sus autoridades, ni respecto de la delimitación de sus fronteras. La responsabilidad de las opiniones expresadas en los artículos, estudios y otras colaboraciones firmados incumbe exclusivamente a sus autores, y su publicación no significa que la OIT las sancione.

Las referencias a firmas o a procesos o productos comerciales no implican aprobación alguna por la Oficina Internacional del Trabajo, y el hecho de que no se mencionen firmas o procesos o productos comerciales no implica desaprobación alguna.

Las publicaciones de la OIT pueden obtenerse en las principales librerías o en las oficinas locales que tiene en diversos países o pidiéndolas a: Publicaciones de la OIT, Oficina Internacional del Trabajo, CH-1211 Ginebra 22, Suiza, o, al Centro Interamericano para el Desarrollo del Conocimiento en la Formación Profesional (OIT/Cinterfor), Avda. Uruguay 1238, Montevideo, Uruguay. También pueden solicitarse catálogos o listas de nuevas publicaciones a la dirección antes mencionada o por correo electrónico a: pubvent@ilo.org o oitcinterfor@ilo.org. Visite nuestro sitio en la red: www.oitcinterfor.org

El Centro Interamericano para el Desarrollo del Conocimiento en la Formación Profesional (OIT/Cinterfor) es un servicio técnico de la OIT, establecido en 1963 con el fin de impulsar y coordinar los esfuerzos de las instituciones y organismos dedicados a la formación profesional en la región.

Impreso en Uruguay

Índice de contenidos

Introducción.....	1
Apertura	2
Informe de gestión y plan de trabajo.....	8
Políticas de formación para la recuperación y la transformación productiva.....	13
Brechas de competencias, anticipación de demandas de formación y reconocimiento de aprendizajes previos	27
Innovación e inclusión en el aprendizaje de calidad.....	43
El rol de la formación profesional en la transformación digital.....	61
Diálogo social y formación profesional	78
Anexos	90



Introducción



La Reunión de la Comisión Técnica de OIT/Cinterfor (RCT) es el foro más importante sobre formación profesional. Es una instancia prevista desde el surgimiento del Centro Interamericano para el Desarrollo del Conocimiento en la Formación Profesional (Cinterfor) en 1963, que se realiza cada dos años.

La 45ª RCT, que se desarrolló del 16 al 18 de noviembre en Madrid, España, fue la primera tras una pandemia que destruyó empleos y obligó a cerrar casi la totalidad de los centros educativos, pero que también constituyó una oportunidad para transformaciones diversas. En el encuentro participaron 190 representantes de más de 55 instituciones de formación profesional, de los gobiernos y de las organizaciones de empleadores y de trabajadores de 26 países de la América Latina, el Caribe, España, Cabo Verde, Portugal, Italia, Alemania y Suiza.

Contó con el patrocinio del Servicio Público de Empleo Estatal (SEPE) y de la Fundación Estatal para la Formación en el Empleo (FUNDAE), y se desarrolló en el marco del Salón Internacional de Formación para el Empleo, donde además de una feria de servicios y productos para la formación para el empleo, se realizaron diversas y variadas conferencias para abordar las temáticas centrales sobre el rol y los retos de la formación para el empleo y servir de plataforma para dar a conocer las propuestas formativas y buenas prácticas que permitirán afrontar con éxito dichos retos.

Durante el encuentro, se destacó la formación profesional como un factor clave para la recuperación de la crisis, como política activa de empleo y como factor de inclusión. Se hizo hincapié en la necesidad de no dejar a nadie atrás, en particular a los jóvenes de contextos vulnerables y a los adultos mayores. Se señaló la importancia de medir y conocer las tendencias del mercado laboral y proyectar escenarios, a través de instrumentos como los observatorios y herramientas de prospectiva para anticiparse a la demanda de competencias. Se habló de la transformación digital en las instituciones de formación, de los mecanismos de reconocimiento y certificación de competencias, del pre-aprendizaje como herramienta de inclusión, del proceso regional de diálogo social bipartito sobre formación profesional y de la discusión de cara a la adopción de una norma internacional del trabajo en materia de aprendizaje de calidad.

El Informe de gestión 2020-2021 y el Plan de trabajo para el bienio 2022-2023 fueron aprobados por unanimidad, y se destacó particularmente la labor de OIT/Cinterfor durante la pandemia. Sobre el cierre del encuentro, Anne Caroline Posthuma, directora de OIT/Cinterfor, valoró que la 45ª Reunión de la Comisión Técnica reafirmó el valor de la cooperación como herramienta estratégica al servicio del perfeccionamiento de la formación profesional, con el objetivo de brindar más y mejores oportunidades para que las personas, las empresas y las sociedades desarrollen plenamente sus capacidades.



Apertura



El primer día de sesiones abiertas de la Comisión Técnica comenzó con la bienvenida de las instituciones anfitrionas.

El director gerente de la Fundación Estatal para la Formación en el Empleo de España (FUNDAE), Antonio de Luis Acevedo, destacó especialmente el trabajo de OIT/Cinterfor y consideró que fue “muy meritorio” en los tiempos “dramáticos” de la pandemia. “Enhorabuena por la gestión, por unirnos, por ponernos en contacto en este mundo tan complicado”, felicitó.

A continuación, adelantó algunos temas a abordar en las jornadas, como la brecha de competencias, la orientación de la formación profesional, las políticas de recuperación de la crisis de la COVID-19, cómo aprovechar la transformación digital y cómo articular la formación con el diálogo social y el tripartismo.

Por su parte, Gerardo Gutiérrez Ardoy, director general del Servicio Público de Empleo Estatal de España (SEPE), apostó a lograr recuperarnos de la crisis “sin dejar a nadie atrás”, y resaltó que la formación para el empleo es un elemento fundamental para lograr este cometido. “Tenemos que poner todos los medios a nuestro alcance para que las personas trabajadoras puedan acceder a formación y empleos de calidad en los que puedan desarrollar sus competencias, actitudes, y desde luego desplegar todo su talento también”, expresó.

A continuación, y ya en la apertura formal de la 45ª Reunión Técnica, se emitió un mensaje grabado de la vicepresidenta segunda del Gobierno y ministra de Trabajo y Economía Social de España, Yolanda Díaz Pérez.

“Hoy nos reúne aquí un reto y un compromiso social: la formación del futuro. La formación profesional desarrollada en el ámbito laboral se ha consolidado como la política activa de empleo más importante, más comprometida con la ciudadanía. Lo hemos comprobado durante la crisis sanitaria”, señaló la jerarca. Agregó que la crisis incentivó una reforma profunda de las políticas activas de empleo, que deben ser concebidas como un derecho de las personas trabajadoras.

En este sentido, consideró necesario estimular la participación de las pequeñas y medianas empresas (pymes) y combatir la precariedad. “Y debemos hacerlo conjuntamente, desde las entidades de formación públicas y privadas, desde las organizaciones empresariales y sindicales. Ellas y ellos son claves en el diseño de contenidos, en la necesaria innovación tecnológica y digital”, remarcó.

En cuanto a la transformación digital, Díaz advirtió que debe pensarse su impacto en las personas y en particular en las capacidades y competencias que estas necesitan. “La transformación económica y del empleo global debe ser sin brechas ni discriminaciones, tal como nos dicta la OIT”, afirmó.

“La transformación económica y del empleo global debe ser sin brechas ni discriminaciones, tal como nos dicta la OIT”.

Yolanda Díaz Pérez, vicepresidenta segunda del Gobierno y ministra de Trabajo y Economía Social de España.

Finalizó convocando a “afrontar el reto” de individualizar la formación y de ponerla al alcance de cada ciudadano o ciudadana.

Rosane Bertotti, representante del grupo trabajador e integrante de la Central Única de Trabajadores de Brasil, puntualizó que los cambios en el mundo del trabajo se sienten desde hace ya mucho tiempo. Las nuevas tecnologías, las nuevas formas de organización del mundo del trabajo generan impactos y retrocesos, y afectan los derechos humanos, en particular los derechos de trabajadoras y trabajadores. La pandemia profundizó y aceleró estos procesos, sostuvo Bertotti.

Se refirió en particular a la baja cobertura de seguridad social y a las vulnerabilidades que siempre han afrontado mujeres, indígenas, afrodescendientes, trabajadores rurales. Por esto, convocó a pensar formas diversas de organizar la formación profesional.

Recordó que este año en Brasil se celebra el centenario del educador Paulo Freire, quien dijo que el ser humano es por naturaleza un ser con esperanza. “Pero esta esperanza no puede ser individual, tiene que ser colectiva, construida. En ese sentido, destacar la importancia del diálogo social. Sabremos construir alternativas si comprendemos que tenemos diferencias, y que los conflictos forman parte de las sociedades”, consideró.

En el mismo sentido que Díaz, remarcó que la formación profesional debe ser inclusiva y garantizar cobertura para todos, porque es un derecho humano. Llamó también a no olvidar que América Latina es una región con millones de personas analfabetas, y que la digitalización y las competencias vinculadas a las nuevas tecnologías no deben disociarse del derecho a la educación básica, gratuita y pública para todos. “Tenemos que colocar a las personas en el centro, y no a Internet en el centro”, expresó.

Por otra parte, si bien coincidió en que la formación profesional es central y estratégica para la recuperación, afirmó que es necesario que esté articulada con políticas públicas y privadas que generen trabajo decente, educación de calidad y desarrollo social. “Es

claro que la ciencia, la educación y la formación profesional son estratégicas, pero hay que tener mucho diálogo y voluntad política para hacer esta construcción”, finalizó.

El representante del grupo empleador en la reunión y gerente jurídico de la Cámara Nacional de Comercio y Servicios de Uruguay, Juan Mailhos, destacó la satisfacción de los representantes empresariales con el Informe de Gestión 2020-2021 presentado por OIT/Cinterfor: “A pesar de la pandemia tenemos en Cinterfor un presupuesto que no arroja déficit, y un programa que ha sido cumplido a cabalidad para el bienio anterior, y que sobre la base de cuatro ejes fundamentales se proyecta a lo que hoy comenzaremos a discutir en este evento: la formación profesional del futuro”.

Mailhos hizo una breve referencia al contexto actual. Recordó que los informes de la OIT indican que el continente latinoamericano perdió varios millones de puestos de trabajo, y que otros tantos trabajadores han visto disminuidos sus ingresos. “Ese debe ser el principal objetivo que debemos tener, para atender a través de múltiples políticas. Una de ellas, y fundamental, es la formación profesional”, destacó.

Consideró que los Estados y las sociedades, en mayor o menor medida, han hecho sus esfuerzos para atender la pandemia, y que ahora debemos dejarla atrás de una manera sustentable. En esto, subrayó, tanto los empleadores como los trabajadores juegan un rol fundamental. En particular, Mailhos resaltó el rol de las micro, pequeñas y medianas empresas (mipymes), que son la principal fuente de empleo de calidad en los países de la región. “A nuestro juicio, son las empresas del sector privado las que van a estar llamadas a recomponer el entramado de empleo de nuestros países, de acuerdo a los dictados de formalidad y calidad que exige la OIT”, afirmó.

“A nuestro juicio, son las empresas del sector privado las que van a estar llamadas a recomponer el entramado de empleo de nuestros países, de acuerdo a los dictados de formalidad y calidad que exige la OIT”.

Juan Mailhos, representante del grupo empleador, CNCS, Uruguay

En esta dirección, enfatizó que la formación profesional no está reservada solamente a los trabajadores sino también a los empleadores, y en particular a aquellos micro, pequeños y medianos empresarios “que muchas veces se desenvuelven con iguales o mayores dificultades que los trabajadores”.

Mailhos coincidió con Bertotti en que la digitalización es importante, pero al mismo tiempo afirmó que no debemos olvidar el déficit educacional que arrastran buena parte de los países latinoamericanos.

El representante empresarial llamó a recordar el binomio de empleo decente y empresa sustentable. “Tenemos que aprovechar la oportunidad que nos da la pandemia, y el dolor que nos ha causado, para la transición de la informalidad a la formalidad”, sostuvo. Agregó que la informalidad no le sirve a los gobiernos, porque en este sector de la economía no se contribuye a las cargas públicas; tampoco a los trabajadores, porque allí entra en crisis su representatividad; y no le sirve al sector empresarial, porque además de la crisis de representatividad, genera una competencia desleal.

Para saber en qué formar se requieren estudios de prospectiva y analizar el futuro en clave tripartita, con los insumos que puedan brindar las instituciones de capacitación, destacó Mailhos. Asimismo, deben incorporarse mecanismos de evaluación, de eficiencia y de eficacia. “No podemos darnos el lujo de malgastar recursos ni tiempos para atender estas necesidades”, remarcó.

Finalmente, consideró que la formación profesional no es un fin en sí mismo, sino que está dirigida a mejorar la empleabilidad del sector trabajador y la sustentabilidad de las empresas, fundamentalmente de las mipymes, que son las grandes reservas de empleo de calidad.

La apertura de la 45ª Reunión de la Comisión Técnica culminó con las palabras del director general de la OIT, Guy Ryder. “La formación profesional tiene mucho que aportar para que la recuperación de la pandemia sea inclusiva, sostenible y resiliente, y nos permita retomar el camino de la transformación productiva con trabajo decente para todos”, afirmó.

Ryder sostuvo que ahora más que nunca, las políticas de formación deben considerar a los grupos más vulnerables y desfavorecidos, en especial a los jóvenes, a los migrantes, a los adultos mayores y a las mujeres, reafirmando el compromiso de todas y todos en dar forma a un futuro del trabajo inclusivo, justo y sostenible, centrado en el ser humano.

En este contexto, destacó que OIT/Cinterfor está llamada a jugar un papel esencial, con su red de 68 organismos en 26 países de América Latina, el Caribe, España y Cabo Verde. Dijo que se trata de uno de los ejemplos más destacados de impacto sostenido de la labor de cooperación técnica de la OIT en el ámbito de la formación profesional. “Todo esto constituye un activo tan valioso como estratégico a la hora de abordar los desafíos del futuro del trabajo”, resaltó.

Asimismo, enfatizó la importancia que tienen el tripartismo y el diálogo social en la formación profesional como eje transversal. “Estas herramientas son el fundamento de la justicia social, forman la base de la construcción colectiva de soluciones para la

recuperación y la transformación productiva si queremos un futuro con trabajo decente y justicia social”, manifestó.

“La formación profesional tiene mucho que aportar para que la recuperación de la pandemia sea inclusiva, sostenible y resiliente, y nos permita retomar el camino de la transformación productiva con trabajo decente para todos”.

Guy Ryder, director general de la OIT

Ryder destacó la convergencia de los temas planteados para la Reunión de la Comisión Técnica con la Declaración del centenario de la OIT para el Futuro del Trabajo y con el Llamamiento Mundial a la Acción. En particular, en relación con la necesidad de invertir en el empleo del futuro, en las personas y sus capacidades, y en las instituciones del trabajo, así como en la necesidad de apoyar la educación de calidad, la formación y el trabajo decente para los jóvenes, el desarrollo de las competencias y el aprendizaje permanente. Afirmó que es fundamental la articulación entre la formación profesional y otras políticas de trabajo, estableciendo alianzas que faciliten el éxito de las transiciones en el mercado laboral.

La presentación de la Memoria de actividades 2020-2021 y del Plan de trabajo 2022-2023 estuvo a cargo de la directora de OIT/Cinterfor, Anne Caroline Posthuma. Ambos documentos fueron aprobados por unanimidad y constan en el anexo de esta relatoría.

En primer lugar, se exhibió un video que resumió el balance de lo realizado en el bienio 2020-2021 y las principales líneas de acción para los años siguientes.

En 2019, uno de los principales objetivos que se trazó OIT/Cinterfor fue aumentar la inversión en las capacidades de las personas, en las instituciones del trabajo, y en el trabajo decente y sostenible. Todo esto sin imaginar que un año después sobrevendría una pandemia global que generaría un impacto negativo sin precedentes: contracción del Producto Interno Bruto (PIB) regional, pérdida de empleos, interrupción de cerca del 90% de la oferta de formación presencial. Una pandemia que profundizó brechas y aceleró tendencias preexistentes, como la desigualdad laboral de jóvenes, mujeres, trabajadores informales y personas con pocas cualificaciones profesionales.



**Informe de gestión y
plan de trabajo**



Más allá de estos efectos adversos, y según explicó Posthuma en el video emitido, la pandemia se vio como una oportunidad para impulsar la innovación en contenidos y en la forma de ofrecer la asistencia técnica a las instituciones miembros de OIT/Cinterfor, en el marco de la transformación digital. Se buscó conocer las necesidades e inquietudes de las instituciones miembros de la red a través del contacto permanente con ellas, y sus planteos fueron utilizados como insumo para formular soluciones y acciones.

“Para responder a esas necesidades, implementamos un plan estratégico de innovación, que incluía el redireccionamiento de importantes recursos financieros para el desarrollo de nuevos cursos, actividades y materiales, junto a una gran inversión en nuestra plataforma digital. Esto vino para quedarse, seguiremos evolucionando de acuerdo con las necesidades y oportunidades que vengan en el futuro”, aseguró la directora de OIT/Cinterfor.

La pandemia obligó a la institución a modificar rápidamente el plan trazado para 2020-2021. Se elaboró un plan de respuesta con acciones que incluyeron: un relevamiento de la situación en cada país e institución de formación profesional; un observatorio regional de la respuesta de la formación profesional a la pandemia; y un ciclo de eventos virtuales semanales que buscaban generar un aprendizaje colectivo en medio de la incertidumbre. Además, OIT/Cinterfor diseñó y puso a disposición en muy poco tiempo una nueva estrategia de asistencia técnica basada en el desarrollo de cursos a distancia, con el acompañamiento de tutorías y abordando investigaciones en nuevas áreas emergentes de la formación profesional.

En total se realizaron ocho estudios, 15 cursos, 36 videoconferencias, siete notas técnicas, dos procesos regionales, seis proyectos nacionales, dos guías, dos observatorios y cinco relevamientos. Y todo esto con foco en políticas de desarrollo productivo, de mercado laboral, tripartismo, marcos regulatorios, articulación educacional, cooperación horizontal, gestión institucional, sistemas de información, innovación tecnológica e inclusión social, destacó Posthuma. Añadió que se hizo mucho énfasis en lograr un abordaje innovador transversal, digitalizando todos los servicios y creando una nueva unidad de soporte, generando acciones sistemáticas orientadas al desarrollo de las capacidades de las instituciones de formación profesional y estableciendo aún más alianzas con socios estratégicos dentro y fuera de la región.

“Logramos responder a la crisis con una participación histórica de instituciones y personas (más de 7 500 personas participaron de los eventos en línea). Se demostró que somos un centro con gran resiliencia, innovación y capacidad de respuesta a nuestros socios, que Cinterfor tiene una amplia capacidad de ejecución, y que las instituciones están haciendo un esfuerzo por mantener el soporte financiero a Cinterfor reconociendo su rol y asistencia en tiempos tan complejos”, destacó la directora.

De cara al futuro, el propósito es profundizar en lo aprendido y seguir fortaleciendo las capacidades institucionales de OIT/Cinterfor para responder a las demandas del mundo laboral. Para el bienio 2022-2023 se pondrá el foco en cuatro líneas de trabajo:

1. Desarrollar capacidades que permitan identificar desajustes entre la oferta y la demanda de competencias laborales y prever las necesidades futuras.
2. Reforzar las políticas en materia de competencias laborales y de aprendizaje permanente, los modelos de gobernanza y los sistemas de financiación.
3. Elaborar metodologías de aprendizaje innovadoras, flexibles e inclusivas junto a la formación en el trabajo.
4. Impulsar una transformación digital en la formación profesional que permita a más personas acceder a una educación de calidad.

Asimismo, se seguirán proponiendo propuestas ancladas en la promoción del diálogo social y en el rol de los interlocutores sociales. Como siempre, las personas estarán en el centro de la acción de OIT/Cinterfor, se destacó en el video institucional emitido.

Posthuma resaltó que esta reunión de la Comisión Técnica tiene una pertinencia aún mayor que las anteriores a causa de los retos y oportunidades generados por la pandemia de la COVID-19, que ha impulsado una importante aceleración de innovaciones en la forma y el contenido de la formación profesional. “Durante estos dos años, hemos sentido la falta del contacto presencial, que tiene una gran importancia en alimentar el espíritu de colaboración y solidaridad de nuestra red. Pero por otro lado, hemos aprendido a usar la virtualidad con intensidad, explorando su potencial”, subrayó la directora.

En este sentido, mencionó la creación y el uso de la Unidad de Servicios Digitales de OIT/Cinterfor, que ha permitido incorporar más participantes que nunca antes a la oferta de cursos de la institución. Además, permitió intensificar el intercambio de conocimientos y la identificación de demandas emergentes. Posthuma hizo notar la paradoja de que al tiempo que la pandemia nos distanció físicamente, promovió la creación de una herramienta que fortalece la colectividad, de una nueva manera. Una herramienta que permite una forma de intercambio rápido y eficiente, que habilita nuevas posibilidades y perspectivas. “Todas nuestras instituciones hemos sentido un estímulo muy grande a la innovación”, resaltó la directora.

A continuación, se dio lectura al informe del Comité de Programa y Presupuesto de OIT/Cinterfor. Este comité valoró muy positivamente la calidad y sistematicidad del informe presentado por la dirección de OIT/Cinterfor. También destacó la respuesta rápida,

pertinente y oportuna del centro en las difíciles circunstancias planteadas por la crisis de la COVID-19, al tiempo que valoró especialmente el impulso al proceso de innovación del centro, en particular a la digitalización y la transformación de los procesos internos de trabajo.

El Comité también realizó observaciones y recomendaciones. Si bien consideró que las cuatro grandes líneas del plan de trabajo son amplias y ambiciosas, y reflejan adecuadamente los desafíos a los que se enfrentan los países, entendió que se deberían explicitar más claramente otros temas. Entre ellos, mencionó:

- ▶ El apoyo a los países en sus esfuerzos de transformación productiva. Se señaló que debe prestarse especial atención al sector de las pymes y al desarrollo de la capacidad emprendedora en la política formativa.
- ▶ El fortalecimiento de las capacidades de los mandantes tripartitos.
- ▶ El fortalecimiento de las capacidades de investigación de OIT/Cinterfor, para convertirlo en referencia reconocida.
- ▶ Se propuso la creación de un Observatorio regional de empleo y formación, para seguir la empleabilidad y tendencias en tiempo real.
- ▶ Se señaló la necesidad de continuar impulsando la innovación en medios y estrategias formativas para el desarrollo de competencias socioemocionales y transversales, así como su evaluación y certificación.
- ▶ Se mencionaron los desafíos que representan el diálogo intergeneracional en los centros formativos y el apoyo a la calificación de la población migrante.
- ▶ Se remarcó la necesidad de estudiar más y en profundidad el impacto de la educación a distancia en términos de aprendizaje efectivo.
- ▶ Se destacó el papel de la formación profesional en las transiciones hacia economías digitales, naranjas y verdes.



► **Políticas de formación para la
recuperación y la transformación
productiva**



I. Cambios y desafíos a la formación profesional: la respuesta de los sistemas e instituciones

Vinícius Carvalho Pinheiro, director regional de la Oficina de OIT para América Latina y el Caribe, estuvo a cargo de contextualizar el debate del primer bloque temático de la reunión, que abordó las políticas de formación para la recuperación y la transformación productiva. Empezó exponiendo las duras cifras que dejó la pandemia: en América Latina y el Caribe, en el momento más difícil de la COVID-19 se perdieron 43 000 000 empleos y 2 700 000 empresas, en especial pymes.

Pese a que algunos países retomaron la senda del crecimiento, esto no ha sido suficiente para que se recuperen plenamente los mercados de trabajo. Al mismo tiempo, se ha perdido calidad en el empleo: 69 por ciento de los puestos creados desde julio hasta noviembre de 2021 fueron empleos informales. “Es una recuperación que hasta el momento ha decepcionado en términos sociales”, lamentó Pinheiro. Advirtió que la recuperación del mercado de trabajo llevará algunos años más, y que posiblemente recién en 2023, 2024 o 2025 se alcancen niveles de empleo semejantes a los registrados en 2019.

Durante la pandemia y en este proceso de recuperación, la región de América Latina y el Caribe carga con déficit estructurales: alta informalidad, brechas de protección social, reducidos espacios fiscales que impidieron que muchos países pudieran poner en marcha paquetes de estímulo, y una estructura económica con baja productividad. “Eso ha dificultado la implementación de políticas de contención sanitaria, porque es difícil operar en altos niveles de informalidad y pedirle a la gente que se quede en casa, es muy difícil para uno dejar de trabajar, si con el trabajo gana lo diario para sobrevivir”, señaló el director regional.

Por otra parte, la pandemia ha generado tendencias divergentes, apuntó Pinheiro. Al tiempo que nos catapultó hacia el futuro en algunos sectores del mercado laboral, por ejemplo aquellos vinculados a las plataformas, nos retrotrajo también al siglo pasado: en algunos países las escuelas estuvieron cerradas por el período más largo de la historia, hasta dos años incluso, lo que sumado al deterioro de las condiciones sociales y al aumento de la pobreza, produce una tormenta perfecta para el aumento del trabajo informal. “Como siempre, América Latina es una región en la que lo moderno y el pasado coexisten, y esas complejidades se reflejan en este período en el que estamos pensando la recuperación postpandemia”, reflexionó el director general.

La matriz productiva de la mayoría de los países de la región también condiciona la recuperación. Gran parte del dinamismo económico está asociado al sector exportador y en particular a los commodities, que tienen un efecto multiplicador muy pequeño sobre el mercado interno, advirtió Pinheiro. Añadió que los commodities no son lo que nos va a poner en otro nivel de desarrollo económico, y que es necesaria la diversificación productiva, mejorando capacidades de inserción en la economía digital.

La formación profesional tuvo un desafío fundamental. En primer lugar, debió adecuar sus métodos de enseñanza. Durante la pandemia, cerca del 85 por ciento de los participantes de cursos y programas debieron continuar su formación a distancia. Los cursos virtuales pasaron de representar entre el 5 por ciento y el 10 por ciento de la formación, a constituir entre el 90 por ciento y el 100 por ciento de la oferta formativa. Esto no supuso simplemente incorporar pantallas sino también cambiar metodología, contenidos, infraestructura.

En segundo lugar, las instituciones de formación debieron adecuarse a la demanda. “Tuvieron que empezar a preguntarse: ¿Estamos formando a las personas para el futuro del trabajo, para la postpandemia, o estamos insistiendo en la formación para profesiones que quizás van a desaparecer en los próximos diez años?”, indicó Pinheiro. Destacó la importancia de preguntarse cuáles son las competencias que necesitamos en la transición digital y de qué forma vamos a impartirlas.

II. El papel de la formación profesional en los planes de recuperación en América Latina y el Caribe

Participantes:

- Carlos Estrada, director general de SENA, Colombia
- Andrés Romero Rodríguez, presidente ejecutivo de INA, Costa Rica
- Janete Lacerda, directora de Educación Profesional y Promoción Social de SENAR, Brasil
- Pablo Darscht, director general de INEFOP, Uruguay

Moderadora:

- Anne Caroline Posthuma, directora de OIT/Cinterfor

¿En qué medida la formación profesional ha sido incorporada en los planes de respuesta a la crisis y de qué forma deberá ser incorporada en los planes de recuperación post COVID-19? Con esta pregunta, la directora de OIT/Cinterfor, Anne Caroline Posthuma,

abrió un panel donde se brindó información sobre las acciones tomadas por las instituciones de formación profesional de Colombia, Costa Rica, Brasil y Uruguay ante la emergencia de la pandemia, y las perspectivas a futuro.

Carlos Estrada, director general del Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) de Colombia, explicó que la Presidencia de la República de su país le encargó especialmente a la institución participar en los planes de recuperación de la crisis. Se trazaron la meta de formar 50 000 personas del sector de la salud, para de esa forma poder aplicar unas 400 000 vacunas diariamente. A la fecha de realización de la Reunión Técnica, ya se habían matriculado a la formación del SENA 86 000 personas y se había logrado certificar a 56 000. “Uno de los primeros objetivos, la capacitación del talento humano, ya lo cumplimos. En el país ya hay esa base de conocimiento para aplicar cualquiera de las vacunas”, destacó Estrada. Esto posibilitará que, finalizado el año 2021, el 70 por ciento de la población colombiana esté vacunada, agregó.

Al mismo tiempo, a partir de un diálogo fluido con los empresarios colombianos, la institución llegó a la conclusión de que se necesitaba entre 62 000 y 70 000 profesionales que tuvieran conocimientos técnicos y habilidades digitales en tres áreas de la cuarta revolución industrial: análisis de datos, ciberseguridad y código fuente. En estas áreas, que son muy bien remuneradas en el país, había un desajuste entre la oferta y la demanda de aproximadamente 50 000 personas. El SENA se trazó para los próximos años la meta de formar 300 000 personas con estas competencias. “Los empresarios ya concluyeron que la transformación digital no es una moda, es una necesidad para garantizar la sostenibilidad, la perdurabilidad y el crecimiento de sus negocios”, destacó Estrada.

“Los empresarios ya concluyeron que la transformación digital no es una moda, es una necesidad para garantizar la sostenibilidad, la perdurabilidad y el crecimiento de sus negocios”.

Carlos Estrada, director general de SENA, Colombia

También contó que la institución, por la que pasaron 8 500 000 colombianos en 2021, hizo alianzas estratégicas con gigantes de automatización de Europa para que estos hagan transferencia de conocimiento.

Se trabaja además en formación en energías renovables no convencionales. En este sentido, Estrada resaltó que Colombia fue el país de América Latina que más autos eléctricos compró en 2020. Por otra parte, el 15 por ciento de la energía que va a consumir el SENA en 2022 va a provenir de energías renovables no convencionales, con mucho

énfasis en la energía fotovoltaica. “En 2025 y 2030 va a ser la primera agencia estatal del país cuya huella de carbono va a ser neutra”, resaltó Estrada. Esto es importante a nivel país, ya que SENA es el consumidor número 48 de energía eléctrica en Colombia.

A su turno, Andrés Romero Rodríguez, presidente ejecutivo del Instituto Nacional de Aprendizaje (INA) de Costa Rica, explicó el cambio en la ley orgánica de la institución, que la dejó en mejores condiciones para afrontar la pandemia.

Contó que si bien el INA ha incidido positivamente a nivel del talento humano en Costa Rica, antes de la pandemia tenía problemas serios para investigar el mercado laboral con un enfoque prospectivo, así como dificultades para diseñar currículos rápidos y pertinentes, ajustados a las necesidades del mercado laboral. Tampoco lograba vincular completamente a la población en mayores condiciones de vulnerabilidad.

“Los tiempos de respuesta institucionales ya no se compaginaban con la realidad, y la COVID-19 aceleró la discusión para pasar de ser una institución reactiva a una institución líder, proactiva, que desarrolla servicios pertinentes, oportunos, de alta cobertura, vinculados con el ámbito del mercado laboral pero también con un enfoque de inclusión central”, explicó Romero Rodríguez.

La discusión para el cambio en la ley orgánica comenzó en 2019, con participación de todos los actores involucrados, y en enero de 2021 se aprobó el proyecto de ley. La reforma estaba en proceso de implementación cuando se realizó la reunión de la Comisión Técnica en Madrid. “Es una reforma enorme, dolorosa, pero genera condiciones para ampliar cobertura, para entregar servicios más rápido, para traernos equipamiento, infraestructura tecnológica, y ponerla a disposición de la gente”, afirmó Romero Rodríguez.

A partir de la reforma se logró una vinculación mayor con los servicios de intermediación de empleo. Se realizaron ajustes reglamentarios para transformar toda la mecánica de adquisición de bienes y servicios para equipamiento e infraestructura tecnológica, y se incluyó dentro de los reglamentos de bienestar estudiantil elementos que tienen que ver con cobertura de internet, con entrega de equipos.

También se trabajó en un modelo curricular nuevo, que incorpora una serie de metodologías para identificar las necesidades del mercado laboral y para fijar resultados. “El INA se mide históricamente por cantidad de personas egresadas, cantidad de empresas atendidas, todo eso lo estamos volcando a indicadores y resultados que tienen que ver con talento humano, con empleo, con autoempleo, con inserción laboral. En el caso de las pymes, con utilidades, conexión con las cadenas de valor, entre otras cosas”, explicó Romero Rodríguez.

La pandemia planteó además otros retos: hubo que migrar rápidamente de la presencialidad a la no presencialidad, y eso requirió una serie de capacitaciones al cuerpo docente de INA. Se diseñaron por tanto las primeras becas de capacitación en instituciones externas. También se mejoraron procesos de gestión interna y se habilitó la contratación de docentes de manera más flexible y rápida, así como la utilización de agentes externos cuando no se tiene la capacidad instalada.

Janete Lacerda, directora de Educación Profesional y Promoción Social del Servicio Nacional de Aprendizaje Rural (SENAR) de Brasil, contó que tras la pandemia hubo que interrumpir la formación en formato presencial, y que todavía no se ha vuelto al escenario anterior a la crisis. “Tuvimos que invertir más, tuvimos que prepararnos más para que las actuaciones a distancia se pudiesen intensificar y también trabajamos sabiendo que nuestro público tenía que aprender más sobre el mundo digital, y para nosotros fue un desafío, porque en el medio rural siempre tenemos un problema de conectividad”, explicó. La educación a distancia se utiliza hoy en la institución más del 80 por ciento de lo que se usaba antes. Se trabaja también en cultura digital, para que las personas se familiaricen con las herramientas tecnológicas.

Para 2022, la institución planea formar a más de 1 000 000 personas en formato presencial, y más de 200 000 personas a distancia. Lacerda destacó que se trata de un cambio de cultura que se está procesando en un país con dificultades en materia de competencias digitales y conectividad en el medio rural.

Finalmente, Pablo Darscht, director general del Instituto Nacional de Empleo y Formación Profesional de Uruguay (Inefop), resaltó que en su país existe un consenso político-social acerca de la importancia de la formación profesional en este mundo en transformación. En 2015, del total de anuncios de trabajo que se publicaban en el país, el 68 por ciento eran de cargos sin formación. En 2019, antes de la pandemia, ese número había bajado al 60 por ciento. Y la última medición, de mediados de 2021, arrojó que solamente el 41 por ciento de los puestos ofrecidos no requieren formación. “Quiere decir que un proceso que venía en curso, se aceleró disparatadamente con la pandemia. Ese es el desafío”, puntualizó, y agregó que la formación profesional es una buena respuesta para un mercado de trabajo tan cambiante.

En cuanto al accionar del Inefop, señaló que se trata de brindar formación profesional de calidad a los sectores que han sido más afectados por la COVID-19. En Uruguay, los sectores del turismo y los espectáculos son muy relevantes desde el punto de vista de la generación de empleo, y como en todo el mundo, fueron golpeados muy duramente por la crisis.

Darscht consideró necesario hacer énfasis en el proceso de orientación laboral de las personas. “La orientación tiene un valor especial en un tiempo de cambio, de información tan dispersa y tanto bombardeo en cuanto a para dónde va el mundo”, indicó.

Asimismo, Inefop está poniendo un énfasis especial en el tema de la alfabetización digital como requisito de inclusión. “Cuando cesó la presencialidad, el no acceso por falta de competencias al mecanismo digital dejó a mucha gente absolutamente aislada. Tenemos un enorme desafío que implica la construcción de competencias digitales, aunque más no sea básicas, para lograr la inclusión. Si pensamos en formación durante toda la vida, es casi inimaginable en este siglo que una muy buena parte de esa formación no vaya a ser a través de canales digitales. Si no hay inclusión digital, no puede haber tampoco, razonablemente, buena formación recurrente, durante toda la vida, que se actualice con periodicidad razonable”, apuntó el director general de Inefop.

“Si no hay inclusión digital, no puede haber tampoco, razonablemente, buena formación recurrente, durante toda la vida, que se actualice con periodicidad razonable”.

Pablo Darscht, director general de Inefop, Uruguay

También consideró necesario hacer hincapié en las competencias transversales o básicas, que tienen que ver con aspectos socioemocionales pero también cognitivos e instrumentales, en particular las habilidades digitales. Estas competencias, sobre todo para personas mayores de 45 años o que abandonaron muy tempranamente la educación formal, son clave para insertarse en el mercado laboral, y en esos segmentos es donde más sentido tiene aplicar fondos públicos para apoyar, señaló.

Contó que Inefop potenció un programa para atraer inversiones en servicios, que incluye aspectos de formación y ajuste de perfiles como parte del paquete de recibimiento que se le hace al inversor.

II. El papel de la formación profesional en los planes de recuperación en Europa

Participantes:

- Ilona Medrikat, directora de proyectos de BIBB, Alemania
- Jólé Ruiz, director general delegado de Opco EP, Francia
- Maru Menéndez, subdirectora general de Políticas Activas de SEPE, España

Moderador:

- Antonio de Luis Acevedo, director gerente de FUNDAE, España

El segundo panel del primer bloque temático también se enfocó en el papel de la formación profesional en los planes de recuperación de la crisis, pero en este caso en Europa. Se evaluó en particular la experiencia de Alemania, Francia y España.

Ilona Medrikat, directora de proyectos del Instituto Federal de Educación y Capacitación Profesional de Alemania (BIBB, por su sigla en alemán), comenzó su exposición explicando las características del sistema dual de formación profesional en su país. Contó que el 55 por ciento de una generación ingresa en la formación profesional en Alemania, y de ellos, el 67 por ciento lo hace en la formación dual. Hay 1 300 000 millones de aprendices en 323 profesiones reconocidas en formación dual, y 1 500 escuelas de formación profesional. El promedio de retribución es de 939 euros, aproximadamente el 30 por ciento de lo que gana una persona calificada después de tres años y medio de ingresar a trabajar.

En Alemania existe un contrato de aprendiz que es diferente al contrato laboral. El 4,9 por ciento de los trabajadores alemanes son aprendices. Según las encuestas realizadas por el BIBB, el 71 por ciento de los aprendices están satisfechos, el 93 por ciento termina con éxito su aprendizaje y el 30 por ciento tiene bachillerato, lo que supone que eligieron libremente la formación dual en lugar de ir a la universidad. El 20 por ciento de las empresas del país son empresas formadoras, el 95 por ciento de los egresados del sistema dual consigue empleo, y el 71 por ciento es contratado directamente por la misma empresa donde ha aprendido. Los costos se comparten entre Estado y empresa; para las empresas vale la pena la inversión, porque la mayor parte está amortizada por el beneficio que consiguen en el segundo o tercer año en el que están los aprendices, destacó Medrikat.

La pandemia de la COVID-19 afectó fuertemente a Alemania, como al resto del mundo. Se trata de la peor crisis para el país desde la Segunda Guerra Mundial, una crisis que

evidenció y agravó tendencias que ya existían en el sistema de formación profesional, advirtió la directora de proyectos de BIBB.

Además del cierre de escuelas, se interrumpió en muchos casos la formación dual, se redujeron las jornadas de trabajo, hubo un creciente número de despidos debido a la reducción de las operaciones comerciales y el número de contratos bajó 11 por ciento. Por primera vez, los contratos de aprendizaje en el país cayeron por debajo de los 500 000.

Pese al proceso de recuperación, la pandemia sigue condicionando el mercado de aprendizaje y el mercado de la formación dual, afirmó Medrikat. El número de solicitantes en 2021 bajó 8,3 por ciento en comparación con el año anterior, y el número de plazas también se redujo en 3,2 por ciento. “Eso es muy grave y estamos todos convencidos de que hay que evitar que la pandemia se convierta en una crisis para el futuro profesional de los jóvenes y asegurar que tengamos mano de obra calificada mañana, porque los aprendices de hoy todos sabemos que son trabajadores calificados del mañana”, remarcó Medrikat.

“Estamos todos convencidos de que hay que evitar que la pandemia se convierta en una crisis para el futuro profesional de los jóvenes y asegurar que tengamos mano de obra calificada mañana”.

Ilona Medrikat, directora de proyectos de BIBB, Alemania

En este contexto, y considerando que la formación profesional constituye la base para el crecimiento económico y la cohesión social, Francia y Alemania propusieron en 2020 la creación del fondo de recuperación de la Unión Europea “Next Generation EU”, dotado de 750 000 000 000 euros. Los países ya están diseñando programas para aplicar a estos fondos. Alemania recibió fondos para la transformación ecológica digital y la cohesión social, que incluyen partidas para el apoyo a los aprendices. Se creó el programa “Asegurar las plazas de formación”, dirigido sobre todo a las pymes que han sido mayormente afectadas por la pandemia, con la finalidad de mantener y crear plazas de formación adicionales, apoyar en la continuación de las formaciones en las empresas, y promover la contratación de aprendices a través de bonificaciones.

“Hay mucho dinero atrás, y eso es muy importante, porque lo que no invertimos hoy, mañana nos va a hacer falta, y si se caen las empresas y con eso también los aprendices, no tenemos mano de obra mañana”, insistió Medrikat, y para finalizar, resaltó la importancia del diálogo tripartito.

Jóel Ruiz, director general delegado de Opco EP de Francia, se refirió a la experiencia de su institución de formación profesional tras la emergencia de la pandemia. Opco EP está centrada en el trabajo con sectores artesanales y pymes; se vincula con 380 000 empresas.

El trabajo de la institución está enfocado en cuatro líneas. En primer lugar, la brecha digital, que todavía afecta al 15 por ciento de los franceses; en ese sentido, se implementó un sistema de apoyo a aprendices para comprar ordenadores. En segundo lugar, la calidad de la formación, que puede mantenerse en formatos digitales. En tercer lugar, busca que los organismos de formación mantengan la proximidad y la cercanía, sobre todo con las pymes. Y finalmente, apoyar la multimodalidad, tanto en formación dual como en otros modos de formación.

Ruiz afirmó que la energía para digitalizar el sector formativo tiene que mantenerse a alto nivel, o de lo contrario no se podrá acompañar la transformación estructural del mercado de trabajo.

Contó que Opco EP implementó en 2019 una cuenta formación que da mayor autonomía al individuo para definir su carrera profesional. Se depositan 1 400 euros en la cuenta de la persona trabajadora, quien puede comprar la formación que le interesa. Durante la pandemia, la formación fue 100 por ciento digital. En este plan se invirtieron 1 900 000 000 euros; también se implementó un plan de inversiones para los desempleados de 1 600 000 000 euros.

“Los asalariados utilizando el teletrabajo pasan más fácilmente a la teleformación. Se han quitado frenos psicológicos, y bastante gente ha utilizado la pausa de la actividad para preguntarse sobre su propio porvenir profesional”, destacó Ruiz.

El director general delegado de Opco EP contó sobre un plan de transición impulsado por el Ministerio de Trabajo de su país y agentes sociales, que buscó generar una pasarela de formación entre empresas, dentro de una misma área geográfica. “La formación para toda la vida no tiene sentido sin pasarelas profesionales de formación adecuadas y organizadas”, sostuvo.

“La formación para toda la vida no tiene sentido sin pasarelas profesionales de formación adecuadas y organizadas”.

Jóel Ruiz, director general delegado de Opco EP de Francia

Por su parte, Manu Menéndez, subdirectora general de Políticas Activas del Servicio Público de Empleo Estatal (SEPE) de España, sostuvo que su institución concibe la

formación como un derecho de las personas trabajadoras, como una oportunidad y como la mejor palanca para el desarrollo de las competencias profesionales.

La crisis de la COVID-19 llevó al SEPE a incorporar el aula virtual en diferentes modalidades y a flexibilizar sus procesos a través de una renovación de su normativa. “Tenemos el reto de la detección de necesidades formativas, en el que estamos trabajando intensamente, de la planificación de la oferta formativa, y el gran reto del espacio de la formación programada por las empresas, que es el ámbito realmente natural de formación de las personas trabajadoras, donde tenemos un empeño grande en conseguir flexibilidad para que las empresas puedan ejercer un papel de dinamizadoras en el territorio, en el tejido productivo, y de empresas tractoras, porque uno de los grandes retos es acercarnos a la microempresa”, explicó Menéndez. Agregó que no puede esperarse a que los y las trabajadoras se acerquen a la microempresa, sino que hay que llevarlos a ella.

En España se implementó, en abril de 2021, el Plan de Recuperación, Transformación y Resiliencia “España puede”, que otorga 70 000 000 000 euros contra el cumplimiento del compromiso de reformas transformadoras. Tiene cuatro ejes: la transformación digital, la transición ecológica, la igualdad de género, y la cohesión social y territorial. En este marco, SEPE está liderando una serie de iniciativas y medidas de inversión en relación con la adquisición de competencias, como siempre de la mano de los interlocutores sociales, destacó Menéndez. Se resolvió subvencionar la formación de las personas del ámbito sectorial del turismo, uno de los sectores más castigados por la pandemia, y al momento de realizarse la reunión de la Comisión Técnica se estaba a punto de finalizar la resolución de las convocatorias de formación en competencias para la transformación digital en todos los sectores de la producción. Además, se abrió una convocatoria de formación con compromiso de contratación para sectores estratégicos de interés estatal donde hay desajustes entre oferta y demanda.

Menéndez afirmó que la alfabetización digital es el primer mecanismo de inclusión en estos tiempos, y en ese sentido se desplegarán estrategias dirigidas particularmente a las mujeres: una es la capacitación de mujeres rurales en el emprendimiento digital, y otra es la alfabetización rural para mujeres en el marco del programa de fomento del empleo agrario. “Un gran reto que viene a plantear la superación de una triple brecha: la digital, la de género y la territorial”, resaltó.

Asimismo, dentro del mencionado plan de recuperación se incluye una medida que apunta a la formación con compromiso de contratación para mujeres víctimas de violencia de género y víctimas de trata y explotación sexual, “con un proceso de acompañamiento muy potente, con soportes sociales, laborales y de asesoramiento”.

Además, señaló Menéndez, es estratégica la definición y puesta en marcha de una herramienta para la detección de necesidades formativas que a su vez retroalimente una herramienta de soporte a las personas orientadoras, para poder asesorar y acompañar en el proceso de incorporación laboral y también en el proceso de formación a lo largo de toda la vida laboral. “Es fundamental tener herramientas a disposición en este momento en que hay una diversidad de oferta formativa muy amplia, pero es muy importante saber identificar y conocer qué es lo que necesitamos en cada uno de los momentos”, evaluó.

Menéndez también mencionó la iniciativa público-privada “Digitalízate”, puesta en marcha por FUNDAE y SEPE, en articulación con 44 entidades, por la que se han puesto a disposición de trabajadores y trabajadoras más de 900 acciones formativas en adquisición de competencias digitales, que incluyen desde los niveles más básicos, las competencias transversales, hasta los niveles más avanzados.

Finalmente, Menéndez subrayó el papel del diálogo social y la negociación colectiva para la formación profesional. “En el proceso de detección de necesidades de formación el anclaje central es la negociación colectiva. Las estructuras, las organizaciones, las comisiones sectoriales tienen que jugar el papel determinante, no sólo el de traer la voz del entorno productivo”, consideró. Opinó que la negociación colectiva debe jugar un papel en el propio convenio en materia de formación.

III. El diálogo social y la formación profesional en las estrategias de recuperación y transformación productiva

Participantes:

- Rafael Eugenio Rodríguez Pellecer, ministro de Trabajo y Previsión Social, Guatemala
- Gerardo Gutiérrez Ardoy, director general de SEPE, España
- Eulogia Familia, representante del grupo trabajador e integrante de CNUS, República Dominicana
- Fernando Yllanes, representante del grupo empleador e integrante de CONCAMIN, México

Moderador:

- Félix Peinado, director de la Oficina de la OIT en España

El último panel del martes 16 de noviembre abordó las estrategias de recuperación y transformación productiva desde la óptica del diálogo social. Para ello contó con

representantes de empleadores, trabajadores, instituciones de formación profesional y gobiernos.

Rafael Eugenio Rodríguez Pellecer, ministro de Trabajo y Previsión Social de Guatemala, dijo que su país quiere volver a la génesis del Instituto Técnico de Capacitación y Productividad (INTECAP) poniendo el foco en las mipymes, en atención al volumen de empleo que generan.

“Como sector gubernamental, creo que el diálogo es la fórmula. El INTECAP tiene una fórmula tripartita y todos llegamos a esos grandes acuerdos de cómo ir dirigiendo la política de formación”, señaló.

Consideró que la pandemia brindó la gran oportunidad de invertir en la “cara digital” de la formación. Se refirió a la necesidad de generar buenos sistemas de información laboral y de proteger a los trabajadores que realizan teletrabajo. “Vamos a entrar a formar en temas digitales y no sabemos realmente si el teletrabajo es la solución que nos habíamos planteado. Por lo menos para países que estamos en vía de desarrollo, el teletrabajo sigue siendo algo residual”, indicó. Añadió que es necesario plantearse cómo llegar con la educación híbrida a los distintos territorios.

Eulogia Familia, representante del grupo trabajador e integrante de la Confederación Nacional de Unidad Sindical (CNUS) de República Dominicana, remarcó la necesidad de afianzar el diálogo social y hacerlo en un ámbito democrático, “porque si no hay democracia, no es posible la concertación”. Además, sostuvo que el diálogo debe ser inclusivo e incluyente.

Familia se refirió también a la coyuntura actual, signada por el deterioro del empleo y el incremento del trabajo informal. “Se requiere recuperar esa transición de la informalidad a la formalidad. La OIT nos proporciona herramientas muy importantes, como su Declaración del Centenario, nos proporciona también los convenios fundamentales de la OIT y el Llamamiento a la acción para superar la crisis”, destacó. Llamó a apoyarse en los convenios referidos a la formación y a la seguridad social de la OIT.

“El diálogo social no puede ser ocasional, no debe ser tampoco una simulación, tiene que ser permanente y también innovador y dinámico, que incorpore veeduría en los procesos, y que vincule la educación con la formación profesional”, remarcó. Sostuvo que se deben tomar especialmente en consideración los sectores tradicionalmente vulnerables (las mujeres, la juventud, los migrantes, las personas LGBIT, las personas con discapacidad), como forma de superar las desigualdades.

Advirtió que la digitalización está llevando a una situación donde muchas personas se están quedando atrás, porque no tienen acceso a los instrumentos ni tienen la

formación requerida en estos nuevos tiempos. “En la formación profesional hay que tomar en consideración esos sectores que quedan desplazados del empleo, para que sean formados y reinsertados”, indicó.

“El diálogo social no puede ser ocasional, no debe ser tampoco una simulación, tiene que ser permanente y también innovador y dinámico”.

Eulogia Familia, representante del grupo trabajador e integrante de CNUS, República Dominicana.

Afirmó que el Estado debe ofrecer servicios de calidad y que se deben fortalecer las organizaciones de empleadores y de trabajadores para que estén en condiciones de negociar colectivamente y tengan una mayor comprensión de las realidades sociales. “El diálogo social es un instrumento idóneo para la justicia social pero también para la estabilidad política y la paz social”, concluyó Familia.

A su turno, Gerardo Gutiérrez Ardoy, director general del SEPE de España, coincidió en que el diálogo social es una herramienta clave para afrontar las consecuencias de la crisis de la COVID-19, así como la desigualdad y la inequidad preexistentes. Destacó en particular el caso de España, donde el diálogo social ayudó a superar la crisis. En 2011, el 26 por ciento de la población española estaba desempleada. En 2020, pese a que el PIB de España bajó 11 por ciento, la tasa de desempleo subió solamente 1,5 por ciento. “Y eso fue por la herramienta de respuesta montada y organizada a partir del diálogo social”, resaltó.

Advirtió que los anhelos y las expectativas de las personas también han cambiado a raíz de la crisis, “y tenemos que dar respuesta a ello en el ámbito del diálogo social y de los instrumentos de la formación profesional”. “Ahora la conciliación es más importante que antes de la pandemia, muchas personas se han replanteado que quizás esto de estar trabajando muchas horas al día no era lo normal, hay que racionalizar horarios, implementar el uso de la robotización y de la inteligencia artificial”, señaló.

Finalmente, valoró el rol que juegan los observatorios ocupacionales, y el del SEPE en particular, a la hora de fijar prioridades y planificar la formación profesional.

Fernando Yllanes, representante del grupo empleador e integrante de la Confederación de Cámaras Industriales de los Estados Unidos Mexicanos (CONCAMIN), valoró que en el contexto de la pandemia, el diálogo social permitió que hubiera menos destrucción de empleo. “Si no hubiéramos tenido esta posibilidad de tenernos confianza, porque

el diálogo social está cifrado en la confianza, hubiéramos tenido daños mucho más grandes”, consideró.

Yllanes destacó especialmente el trabajo de OIT/Cinterfor de procesar intercambios de buenas prácticas y promover el diálogo social, y entendió que la aprobación por unanimidad de la memoria de gestión y del plan de trabajo bianual es un reflejo de ello. De todos modos, llamó a tener “un poco de autocrítica” respecto al grado de difusión que tiene el trabajo de OIT/Cinterfor. “Lamentablemente, Cinterfor no es muy conocida. Hace una gran labor, pero realmente si uno le pregunta a empleadores y trabajadores, no todo el mundo la conoce, y ahí tenemos un reto para llegar a las metas que nos hemos fijado”, opinó.

El representante del grupo empleador destacó el papel de las empresas en la recuperación de la crisis y para lograr el desarrollo productivo, y en particular el rol que juegan las pymes y los emprendedores. Esto debe tenerse en cuenta en la formación y el aprendizaje, remarcó. Lamentó que cuando una persona pasa de ser trabajador a tener su propio emprendimiento, y emplea a dos o tres personas, entonces ya no cuenta con apoyos para desarrollar su actividad. “Apoyar a los empleadores reducirá la mortandad de empresas, les permitirá acceder a las nuevas tecnologías y acceder a empleos, y permitirá un mejor futuro del trabajo”, aseguró.

► **Brechas de competencias,
anticipación de demandas de
formación y reconocimiento de
aprendizajes previos**



I. Contextualización

Ana Podjanin, especialista de OIT/SKILLS, fue la encargada de contextualizar el segundo bloque temático de la reunión, centrado en la brecha de competencias, la anticipación de demandas de formación y el reconocimiento de aprendizajes previos.

Comenzó destacando que una buena anticipación de competencias puede disminuir el desequilibrio entre la demanda laboral y la oferta. Pero, ¿qué se entiende exactamente por estos dos términos?

La oferta de competencias representa a los trabajadores. Se debe diferenciar entre el stock —la fuerza laboral disponible ahora mismo y las competencias que poseen esas personas— y los flujos —las personas que entran o que dejan la fuerza de trabajo—. Para identificar la oferta de competencias se necesitan datos sobre la población: matrícula, cantidad de personas que obtienen un cierto tipo de títulos de estudio, o las personas en búsqueda de empleo.

Del otro lado tenemos la demanda de competencias, que representa a los empleadores, los que buscan esas competencias. La demanda puede estar influenciada por ejemplo por una demanda de expansión causada por el crecimiento económico, lo que hace que las competencias requeridas cambien, o por una demanda de sustitución, cuando hay ciertas personas que dejan el mercado laboral y serán sustituidas dentro de poco por otras personas.

Para identificar información sobre la demanda de competencias necesitamos datos sobre empleo desagregado por sector económico y educación. También son muy útiles los datos de las ofertas de empleo, que incluyen información muy detallada sobre las competencias asociadas con los puestos publicados.

Como en cualquier tipo de mercado, se intenta encontrar un equilibrio, pero el equilibrio perfecto no existe y siempre hay desajuste entre los lados de oferta y demanda, advirtió Podjanin. El desajuste de competencias puede reflejarse de maneras muy distintas, no hay un único tipo. Por ejemplo, podemos observar un desajuste horizontal: las personas tienen un buen nivel de educación pero no tienen necesariamente la disciplina, el campo de educación que se necesita para su trabajo. O el desajuste vertical, que implica desajuste en términos del nivel de educación.

Si se mira esta dinámica entre demanda y oferta de competencias en un contexto más global, se puede ver que este proceso está influenciado por múltiples factores. Por ejemplo, los cambios tecnológicos, que influyen en los tipos de competencias

requeridos: nuevas tecnologías que requieren competencias de nivel más elevado, pero también empleos rutinarios que se pueden ver reemplazados por nuevas tecnologías.

Otro factor importante para tener en cuenta es la interdependencia de los mercados, la globalización progresiva, y la ubicación de los países al interior de cadenas globales de valor. Asimismo, los cambios demográficos, en particular el envejecimiento de las poblaciones, que plantean desafíos en estos procesos. Otros factores que condicionan la relación entre oferta y demanda de competencias son el aumento del nivel de estudios alcanzado, los cambios en la organización laboral y en la forma en que trabajamos, y el tipo de contratación.

“Entonces, considerando estos desafíos, tenemos que trabajar en ambos lados, en la demanda y en la oferta, para disminuir este desajuste, porque como dijimos antes, el desajuste nunca va a desaparecer completamente, pero con una buena anticipación puede ser lo más pequeño posible”, sostuvo Podjanin.

Del lado de la demanda, la experta señaló que hay que formular políticas para una mejor utilización de las competencias disponibles, así como mejorar la retención de los trabajadores y las condiciones de trabajo para hacer los puestos de trabajo más atractivos, formular buenas estrategias empresariales, que estén basadas en las capacidades, y también formular políticas y normativas nacionales y sectoriales.

Del lado de la oferta, también se requiere formular políticas y normativas nacionales y sectoriales, pero aquí focalizados en educación y formación, para que la gente obtenga las competencias que la van a hacer más empleable y más competitiva en el mercado laboral; promover el aprendizaje permanente en el lugar de trabajo; trabajar en medidas de activación; promover la migración cualificada y facilitar la movilidad de la mano de obra; y también focalizarse en la adecuación de las competencias y el reciclaje a través de los servicios de empleo.

A continuación, Podjanin se refirió a los métodos que pueden utilizarse para la anticipación de competencias. Entre ellos, mencionó:

- ▶ La modelización cuantitativa, utilizando por ejemplo datos de encuestas de fuerza laboral para hacer previsiones.
- ▶ Los datos de vacantes en línea, que es el tipo de big data más popular para la anticipación de competencias.
- ▶ Encuestas empresariales y encuestas de diplomados.
- ▶ El desarrollo de escenarios potenciales para el futuro.
- ▶ La formación de grupos focales que discuten sobre temáticas de anticipación.

- ▶ El método Delphi, que recurre a una recolección de información anónima entre expertos.

¿Por qué nos focalizamos tanto en disminuir la inadecuación de competencias?, se preguntó Podjanin. “Porque justamente, esta puede tener consecuencias en varios niveles de nuestras sociedades. A nivel nacional, puede amenazar la competitividad nacional, porque no se utilizan bien las competencias que están disponibles o por ejemplo porque faltan las competencias necesarias para tener una economía más competitiva. Y también, si hay un número elevado de personas que están desempleadas, esto puede generar costos públicos bastante elevados en materia de prestaciones dadas a las personas desempleadas”, señaló.

A nivel de empresas, los empleadores pueden tener dificultades para la contratación de personas con el tipo de competencias adecuadas y entonces tienen que invertir en el entrenamiento de su personal, lo que genera una pérdida de inversión original y también puede influir negativamente en la competitividad de las empresas.

A nivel individual, una persona que no encuentra un trabajo adecuado puede encontrarse en situación de desempleo, o puede sentirse en una situación de necesidad que le lleve a aceptar un trabajo que no corresponde a sus competencias, lo que puede llevar a una baja satisfacción en el trabajo, pérdida de motivación, y también influir negativamente en la productividad y en la calidad del trabajo de esta persona, así como tener un impacto en los salarios.

Podjanin aseguró que es muy importante fortalecer los sistemas de anticipación, y remarcó que la anticipación de la demanda y de la oferta seguirá siendo uno de los pilares de soporte a los países dentro del programa de servicio en la OIT. “En esta línea, OIT/Cinterfor va a seguir apoyando el desarrollo de capacidades de las instituciones de formación para anticipar demandas y medir las brechas formativas”, afirmó.

II. Experiencias de aplicación de modelos de anticipación de competencias

Participantes:

- Marcello Pío, especialista de Desarrollo Industrial de SENAI, Brasil
- Catherine Paucarpura, especialista senior en Gestión Pública y Formación Continua de MTPE, Perú

Moderador:

- Fernando Vargas, especialista senior de OIT/Cinterfor

El segundo bloque temático de la Reunión Técnica comenzó con la exposición de dos experiencias de modelos de anticipación de demanda de competencias: la del Servicio Nacional de Aprendizaje Industrial (SENAI) de Brasil y la del Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo de Perú (MTPE) de Perú, que realizó una aplicación concreta del modelo de anticipación de la demanda de SENAI.

Marcello Pío, de la institución brasileña, relató que en 2012, SENAI y Cinterfor empezaron un proceso de transferencia y de capacitación en herramientas de prospectiva a instituciones de América Latina, principalmente de América Central. Para 2014/2016 ya había cerca de 18 países capacitados en la metodología SENAI de prospectiva.

Entre 2019 y 2021 se hicieron acciones directas junto a OIT/Cinterfor para la aplicación, transferencia y capacitación en herramientas de prospectiva, principalmente el modelo SENAI. Se elaboró un proyecto de OIT Ginebra sobre el sector textil brasileño donde participaron varios países, no sólo Brasil, sino también Etiopía y Jordania, con el objetivo de generar informaciones y recomendaciones para diversas instituciones y agentes involucrados en el proceso de formación profesional. El objetivo principal del proyecto fue generar apoyo técnico a todos los agentes de los sectores para que se pudieran implementar algunas estrategias de formación profesional. Se generaron recomendaciones para los gobiernos, para las instituciones de formación profesional, para las empresas, pero también para asociaciones de empleadores y de empleados, además de para algunas instituciones de investigación y de desarrollo.

¿Cómo funciona el modelo SENAI de prospectiva?

El modelo busca identificar los cambios tecnológicos y organizacionales, y especialmente la difusión de la tecnología y los cambios en los eslabones de la cadena productiva. Pío explicó que se busca qué tendencias van a difundirse en la región en los próximos cinco,

diez y 15 años. Pero no se basa solamente en las tendencias, porque de lo contrario se podría generar un problema de sobrecualificación.

El modelo identifica las ocupaciones que van a ser más impactadas por los cambios tecnológicos y organizacionales, y después identifica cómo pueden ocurrir esos cambios y los nuevos profesionales que podrán ser demandados por las empresas en los próximos años. Basados en esa información, se generan recomendaciones para todas las instituciones involucradas en el sector.

Pío mencionó algunos ejemplos de habilidades y capacidades identificadas en el sector textil brasileño, así como los perfiles de profesionales identificados.

Habilidades

- ▶ Programación, basada en el proceso de automatización y digitalización de este sector en Brasil
- ▶ Proyectos de tecnología, que implican generar y adaptar equipos y tecnologías en los sectores o en los procesos
- ▶ Negociación
- ▶ Resolución de problemas complejos
- ▶ Percepción ambiental

Capacidades

- ▶ Flexibilidad cognitiva, necesidad de adaptación
- ▶ Percepción de problemas, anticipación
- ▶ Innovación
- ▶ Adaptabilidad multicultural, trabajar con equipos distintos y diversos
- ▶ Percepción social

Nuevos perfiles profesionales identificados

- ▶ Experto en sustentabilidad
- ▶ Especialidad de tejidos y textiles técnicos
- ▶ Mecatrónica y cambios en los diseños de superficies
- ▶ Experto en procesos biotecnológicos

Basados en esta información, se generaron junto a OIT algunas recomendaciones dirigidas a todos los agentes: instituciones de formación profesional, ministerios y secretarías del gobierno federal, asociaciones sectoriales y sindicatos.

Una segunda acción directa llevada a cabo por el SENAI junto a OIT/Cinterfor fue la realización en 2021 de un curso de capacitación en línea que involucró al principio cerca

de 70 personas, y que finalmente concluyeron 55 personas. Todos los equipos aplicaron de forma real el modelo SENAI de prospectiva y generaron recomendaciones para las distintas instituciones involucradas.

La tercera acción directa, el proyecto “Algodón con trabajo decente”, comenzó en 2018. El objetivo fue transferir al MTPE de Perú la metodología de prospectiva, capacitar y formar un equipo para la creación y actualización de perfiles profesionales. “Lo novedoso de este proyecto fue que hicimos un proceso de unir el modelo SENAI de prospectiva con la metodología SENAI de formación profesional, y desarrollamos un proceso muy customizado para el Ministerio de Trabajo de Perú”, destacó Pío.

En resumen, el especialista consideró que todos estos proyectos ayudan a la creación de una cultura de prospectiva en América Latina, y a resaltar la importancia de utilizar herramientas de prospectiva para la formación profesional, “porque los sectores cambian de manera muy rápida y los perfiles necesitan siempre estar muy actualizados”. “Comprar tecnología tal vez sea sencillo, pero formar gente, no. Necesitamos tiempo, por eso necesitamos conocer esos cambios antes de que las empresas necesiten de una mano de obra más cualificada, y así evitamos generar brechas muy largas en ese proceso de oferta y demanda”, sentenció.

Por su parte, Catherine Paucarpura, especialista senior en Gestión Pública y Formación Continua del MTPE de Perú, contó que se tuvo la posibilidad de traer el modelo SENAI de prospectiva a su país gracias al proyecto “País Perú”. La iniciativa tiene tres ejes fundamentales: la formación profesional y capacitación; la seguridad y salud en el trabajo; y la prevención y erradicación del trabajo infantil.

“En lo que refiere a formación y capacitación tuvimos tres resultados importantes: la transferencia metodológica para la elaboración de estudios prospectivos, la mejora de los instrumentos para la capacitación laboral, y la mejora de instrumentos de certificación de competencias laborales. Estas tres temáticas estuvieron a cargo de la Dirección General de Normalización, Formación para el Empleo y Certificación de Competencias Laborales del MTPE”, señaló Paucarpura.

En abril de 2019 se realizó una semana de capacitación intensa para la transferencia metodológica del modelo SENAI de prospectiva, en la que participaron, además de especialistas del MTPE y del Ministerio de Educación, expertos de centros de formación sectoriales de la industria, la construcción y el turismo de Perú. Culminado este curso, se designó el equipo de prospectiva de Perú, con tres especialistas del MTPE y uno del Ministerio de Educación. Este equipo tuvo la oportunidad de participar en Brasil en la aplicación de esta metodología para el sector de telecomunicaciones. “Esto nos sirvió para tenerlo como referencia y para poder aplicarlo en Perú, puesto que a nuestro

regreso, inmediatamente se aplicó este modelo para el sector textil y de confección de prendas de vestir de algodón, donde participaron expertos tanto del mercado laboral como de la academia y el Estado”, destacó Paucarpura.

La aplicación del modelo SENAI en Perú permitió la identificación de tres nuevas ocupaciones por cada industria, que se detallan a continuación.

Textil

- ▶ Analista de gestión tecnológica textil sostenible
- ▶ Técnico en mecatrónica textil
- ▶ Gestor de proyectos de innovación y desarrollo

Confección de prendas de vestir

- ▶ Desarrollador de moda y producto
- ▶ Tecnólogo en gestión de procesos sistematizados
- ▶ Especialista en comunicación y desarrollo de marcas de moda

Las dos primeras ocupaciones para cada una de las dos industrias fueron a nivel técnico; la última ocupación es a nivel de posgrado. “El modelo nos permite identificar ocupaciones en los diversos niveles educativos”, destacó la especialista. También se identificaron las habilidades y capacidades demandadas para los trabajadores de manera específica para cada una de las ocupaciones identificadas, por cada una de las industrias trabajadas.

La formulación de recomendaciones dirigidas a todos los agentes fue un proceso muy discutido por el equipo y se logró consensuar de forma tripartita. Paucarpura mencionó que una de las dificultades del proceso fue lograr que los expertos de las industrias consensuaran una situación a largo plazo (cinco, diez y quince años). Actualmente está pendiente la validación de los perfiles definidos con el sector productivo y con parte de la academia.

Como lecciones aprendidas, señaló la adquisición de un sentido práctico en la metodología de prospectiva, y destacó que el modelo se podrá aplicar en otros sectores del país. “En Perú, uno de los mercados emergentes es el hilo de alpaca, que es altamente demandado, tenemos exportación, entonces nuestro próximo paso es hacer este estudio para este subsector, y poder cerrar la cadena de textil y confección de prendas de vestir”, destacó Paucarpura.

III. Observatorios y sistemas de información y orientación profesional

Participantes:

- Ricardo Ruiz de Viñaspre, director nacional de SENCE, Chile
- Federico Muñiz Alonso, subdirector general de Estadística e Información de SEPE, España
- Daniel Pérez, director nacional de Empleo de DINA E, Uruguay

Moderador:

- Fernando Vargas, especialista senior de OIT/Cinterfor

Los observatorios del mercado de trabajo vienen creciendo en la región y en el mundo. Durante la Reunión Técnica se conocieron las experiencias en esta materia de Chile, España y Uruguay. Fernando Vargas, especialista senior de OIT/Cinterfor, preguntó a los panelistas qué problemas buscan resolver estos observatorios, qué es lo que observan y cómo se comportaron durante la pandemia.

Ricardo Ruiz, director nacional del Servicio Nacional de Capacitación y Empleo (SENCE) de Chile, dijo que el tema de los observatorios laborales es algo “relativamente nuevo” en la historia de su institución. “Nuestro objetivo es estar conversando permanentemente con la industria, con las empresas, para ir conociendo cuáles son las demandas de capital humano del futuro, porque esa información no la puede tener el SENCE entre cuatro paredes”, explicó. Con esta información, el SENCE licita fondos a distintos organismos que imparten la capacitación en los perfiles que el observatorio laboral especifica.

En Chile hay 16 observatorios laborales, uno en cada región. Cada uno de ellos está dirigido por una universidad o un centro de formación técnica. “Son investigadores, muchos de ellos académicos, que se dedican a estudiar qué es lo que está pasando en la región y qué es lo que va a pasar en el futuro, cosa de ir nutriendo al sistema de información con información veraz y rápida acerca del empleo del futuro”, indicó Ruiz.

Añadió que proyectar el futuro laboral “no es un trabajo fácil”, pero en todo caso la empresa “lo va a saber con mayor probabilidad que el sector público, porque es quien invierte y quien toma riesgos, y el sector público no puede trabajar sin esa información, porque estamos trabajando a ciegas”. “Siempre el empleo es una moneda de dos caras: por un lado está el sector privado que invierte, que emplea, y por otro el sector público que apoya con subsidios, con capacitación”, indicó.

En SENCE están convencidos de que la conversación permanente con el sector productivo es algo de primera relevancia. En ese sentido, cuentan con instrumentos como entrevistas en profundidad a las empresas, para conocer cuáles son las inversiones que están llevando a cabo, y realizan una encuesta a nivel nacional para distintas empresas con el objetivo de conocer los niveles de inversión y los cargos que están necesitando. Por ejemplo, en 2021 se realizó una encuesta específica para el sector silvo-agropecuario.

Federico Muñiz, subdirector general de Estadística e Información del Servicio Público de Empleo (SEPE) de España, se refirió en primer término a la coyuntura que atraviesa su país a causa de la pandemia. De cuatro millones de personas con empleos suspendidos a causa de la pandemia, alrededor de un millón y medio aprovecharon ese tiempo para formarse, mediante procedimientos preferentemente en línea. Por lo tanto, un primer trabajo de urgencia de los observatorios en ese país fue estimar el impacto de la pandemia en los mercados de trabajo. “Nuestros motores de recomendaciones para formarse, para buscar trabajo, cambiaron sus recomendaciones aproximadamente 50 por ciento después de la pandemia. Después las cosas van volviendo otra vez a su camino”, contó Muñiz.

Consideró que en el contexto de la COVID-19, los observatorios tienen que seguir haciendo lo que hacen, que es proporcionar información sobre la situación y tendencias del mercado de trabajo y sobre las necesidades formativas que esas tendencias aconsejan. Coincidió con Ruiz en que eso se hace “preguntándole a las personas que tienen el conocimiento”. En el caso del SEPE, una red de técnicos especialistas en cada provincia pregunta a las empresas sobre cada ocupación y su situación en el mercado de trabajo, y qué requerimientos precisan esas personas para desempeñarse en esa ocupación. Esas respuestas se sistematizan y con eso se confecciona un informe anual de prospección y necesidades formativas.

También se promueven estudios sectoriales específicos en los sectores que tienen más peso en la economía. Muñiz destacó que toda esa información está transparente y disponible en la web.

El jerarca resaltó la utilidad del big data, que permite identificar aquellas personas a las que les ha ido bien en el mercado de trabajo, por un motivo o por el otro, y trazar patrones comunes, itinerarios similares que comparten esas personas. De esa forma, se puede lograr que para cada persona haya una recomendación, independientemente de su situación, no importa que sea difícil o con baja calificación. Se localiza a las personas que estaban en la misma situación y se determina qué patrones e itinerarios comparten quienes les ha ido mejor.

Asimismo, Muñiz valoró que la inteligencia artificial permite definir patrones estándar de las ofertas de empleo que se publican en la web, y puede ayudar a mantener actualizados barómetros de calor de qué está pidiendo realmente el mercado.

“Los servicios públicos de empleo debemos poner información fiable, actualizada y utilizable por parte de quienes tienen que llevar a cabo políticas de formación y políticas de empleo, a dos niveles: a un nivel de contenidos, y a un nivel de información sobre prioridades”, sostuvo.

Finalmente, Daniel Pérez, director nacional de Empleo de Uruguay, se refirió a la experiencia de su país en materia de generación de sistemas de información sobre el empleo. Relató que en 2020 se trabajó en estudios sectoriales, poniendo el foco en sectores que estaban siendo muy golpeados por la pandemia, como el turismo, pero también a la inversa, en sectores que podían ayudar a la recuperación, como el sector de tecnologías de la información o el farmacéutico.

El Ministerio de Trabajo y Seguridad Social de Uruguay lanzó en marzo de 2021 la primera versión de una página web llamada “Mi trabajo futuro”, que busca relevar información acerca de cuáles son las ocupaciones disponibles, cuáles tienen mayor nivel de demanda y cuál mayor riesgo de desaparecer, qué características tienen y qué competencias requiere cada una de ellas. La información se obtiene mediante la realización de encuestas a trabajadores y gerentes de recursos humanos. Utilizan además la inteligencia artificial para saber qué está demandando el mercado de trabajo, cuáles son los sectores más dinámicos, los que demandan mayor empleo. Asimismo, se evalúan las diferencias a la interna de los sectores en materia de ocupaciones.

“La información tiene que ser pertinente pero además oportuna, precisamos información para tomar decisiones, y para que el sistema educativo pueda orientar la formación, para reducir las brechas entre el mercado laboral y el sistema de capacitación”, destacó Pérez.

IV. Los desafíos para los dispositivos de reconocimiento y certificación de competencias

Participantes:

- Francisco Silva, secretario ejecutivo de ChileValora, Chile
- Omar Villarreal, director general adjunto de Operación y Servicios a Usuarios de Conocer, México
- Gustavo Gándara, director ejecutivo de UOCRA, Argentina
- Ernesto Villalba García, experto en Aprendizaje y Empleabilidad de CEDEFOP, Unión Europea

Moderadora:

- Anaclara Matosas, responsable de Comunicación e Información de OIT/Cinterfor

El foco de este panel fue conocer las experiencias de los países en materia de reconocimiento y certificación de competencias, y en particular cuál es la situación de la población migrante.

Francisco Silva, secretario ejecutivo de ChileValora, destacó la instalación de un marco de cualificaciones técnico-profesional en su país que permitió el desarrollo de una estrategia nacional de formación profesional. “Los perfiles y competencias que nosotros certificamos han sido uno de los pilares para este marco. El hecho de tener un marco de cualificaciones ha ordenado bastante todo lo que ha sido la articulación con el mundo técnico-profesional”, aseguró. Y explicó que los perfiles definidos han servido de base a los trabajadores para completar sus estudios más rápidamente.

Además, ChileValora desarrolló una serie de convenios con instituciones de formación superior que permiten el reconocimiento de aprendizajes. Hoy en Chile hay más de 38 carreras que están basadas en estándares de competencias laborales. “Estamos haciendo uso de estas certificaciones en 11 instituciones de formación superior, en más de nueve regiones, haciendo uso de 78 perfiles ocupacionales que hoy sirven de base para reconocimiento de aprendizajes previos”, resaltó Silva.

Por otra parte, en 2021, del total de certificaciones de competencias laborales, el 10 por ciento fue de población migrante. “Es una campaña que tiene bastantes años, y que continuaremos con los sistemas de homologación de la certificación que ya estamos trabajando con países como Uruguay y Perú, y algo con Argentina también, y que esperamos próximamente ampliar al resto de los países latinoamericanos, porque creo

que el tema de la certificación de los migrantes en el siglo XXI es fundamental”, afirmó Silva.

Omar Villarreal, director general adjunto de Operación y Servicios a Usuarios del Consejo Nacional de Normalización y Certificación de Competencias Laborales (Conocer) de México, contó que esta institución, que ya tiene más de 26 años de existencia, se focaliza en el reconocimiento de las competencias de las personas independientemente de cómo se adquirieron. “Es indispensable tener estos sistemas de reconocimiento de competencias, dado el avance de la tecnología y los cambios vertiginosos que estamos viviendo. Y todavía mejor si estos sistemas tienen comunicación e interconexión con otros sistemas de certificación de otros países”, consideró.

“Es indispensable tener estos sistemas de reconocimiento de competencias, dado el avance de la tecnología y los cambios vertiginosos que estamos viviendo. Y todavía mejor si estos sistemas tienen comunicación e interconexión con otros sistemas de certificación de otros países”.

Omar Villarreal, director general adjunto de Operación y Servicios a Usuarios de Conocer, México

Villarreal explicó que en la pandemia emergió como un desafío la utilización de la tecnología en los sistemas de certificación, y en particular en la evaluación del desempeño. “Poder incorporar las tecnologías de la información y no bajar la calidad de los procesos es un reto, pero lo vimos como una oportunidad”, afirmó. Señaló que utilizan la evaluación a distancia aunque no para todos los estándares de competencias ni en todas las funciones laborales, “porque en algunas es imposible”. Pero en las que es posible, se utiliza, y esto permite la reducción de costos y tiempos, y una mayor accesibilidad por parte de las personas.

Otro problema mencionado por Villarreal es el uso que le ha dado la industria a la certificación. Dijo que si bien es importante consultarle a las empresas qué es lo que necesitan, “muchas veces tampoco lo saben”. “Muchos de los contratantes hablan de soft skills y piden habilidades que están de moda, y que claro, son necesarias, pero que tampoco las saben aterrizar hacia sus puestos de trabajo. Entonces, piden cosas, las desarrollamos en conjunto, pero luego no las utilizan como deberían”, explicó. Y añadió que su institución está intentando revertir esta situación.

Un tercer desafío tiene que ver con la articulación entre instituciones, sistemas y subsistemas encargados de la formación y certificación, que muchas veces no están

siquiera comunicados. “En México viene a solucionar al menos una parte de esto el marco nacional de cualificaciones, que aún no termina de implementarse pero que seguimos impulsando para lograr esa comunicación y esa articulación que hace falta”, señaló Villarreal.

En cuanto a lo que tiene que ver específicamente con la población migrante, el experto explicó que se está trabajando en el marco de la Alianza del Pacífico para el reconocimiento de habilidades. México tiene realidades diversas en materia de migración: personas que regresan al país por deportación o por iniciativa propia por un lado, y por el otro, migrantes centroamericanos que cruzan al país en busca de llegar a Estados Unidos. “Los sistemas de certificación vienen a ser obviamente parte de la solución, pero no es suficiente, porque se requiere una visión de Estado, una visión interinstitucional que en México se está trabajando a través de diferentes secretarías”, contó Villarreal.

Gustavo Gándara, director ejecutivo de la Unión Obrera de la Construcción de la República Argentina (UOCRA), se refirió al “gran fracaso” de América Latina en el combate a la pobreza y la informalidad, así como en materia educativa. Recordó que en la región, aproximadamente el 50 por ciento de la población está en situación de pobreza, el desempleo “supera largamente el 40 por ciento”, hay precariedad laboral, la deserción en la educación media es de casi 50 por ciento, y la tasa de egreso del sistema terciario es en promedio del 30 por ciento. “Como instituciones no queremos ser parte de un museo de buenas prácticas, sino que queremos construir políticas, porque este fracaso nos tiene que llamar la atención”, alertó. “El desafío es cómo incluimos laboral, social y educativamente a esta gran masa de millones de trabajadores de América Latina que hoy están afuera”, remarcó.

“El desafío es cómo incluimos laboralmente, socialmente y educativamente a esta gran masa de millones de trabajadores de América Latina que hoy están afuera”.

Gustavo Gándara, director ejecutivo de UOCRA, Argentina

Opinó que el sistema de homologación y certificación de competencias es parte de la solución a este fracaso, y que es necesario construir sistemas que puedan vincular las acciones de formación, certificación y acreditación con la inserción laboral, educativa y de inclusión social en su conjunto. Sostuvo que es un proceso, un “círculo virtuoso”, y como tal debe pensarse: certificación de competencias en términos de inclusión laboral, acreditación de saberes como inclusión educativa, y homologación de perfiles para permitir el libre tránsito de los trabajadores, “porque hoy no solamente primarizamos

nuestra economía sino que nos dedicamos a exportar nuestros trabajadores, y no ayudamos a que la generación de conocimiento quede arraigada en nuestros países y permita un desarrollo pleno del proceso tecnológico, de la industrialización y de la mejora de calidad de vida de quienes participan en estos procesos”, advirtió.

Gándara consideró que en este contexto, el diálogo social es un elemento muy importante. En Argentina, los procesos de certificación, acreditación y formación están a cargo de órganos tripartitos. En cuanto a la atención a la población migrante, contó que desde hace ya muchos años cuentan con una política pública por la cual cualquier extranjero accede al sistema público de formación, de acreditación y de certificación en la medida en que acredite su identidad. “Eso los migrantes lo utilizan como un elemento primario para su inclusión laboral y social”, resaltó.

En términos de homologación, se ha hecho alguna experiencia con ChileValora y también con Uruguay, pero todavía no se ha logrado una homologación plena de los perfiles profesionales. No obstante, hay voluntad de los países de iniciar estos procesos, aseguró Gándara.

Ernesto Villalba García, experto en Aprendizaje y Empleabilidad del Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (CEDEFOP) de la Unión Europea (UE), afirmó que los sistemas de acreditación en Europa son “una parte de la solución” para la gente que no está cualificada o incluida. Contó que CEDEFOP hizo un estudio que estimó que cerca de 128 millones de personas necesitan recualificación en la UE, y eso supone un gran reto. Desde hace veinte años CEDEFOP recoge información de todos los sistemas europeos de acreditación y cada dos años actualiza el inventario de validación.

Villalba explicó que en Europa prácticamente todos los países tienen algún tipo de posibilidad para sus ciudadanos de validar las competencias adquiridas fuera de los sistemas formales. No obstante, los sistemas de certificación de los países están todavía muy fragmentados y no hay una visión sistémica, apuntó el experto. “Lo que estamos tratando de hacer desde CEDEFOP con apoyo de la Unión Europea y con los actores sociales es crear un sistema que sea coherente en toda Europa y que tenga ciertos principios básicos que puedan ayudarnos a construir un sistema más homologado”, señaló.

De todos modos, destacó que cada vez hay más estrategias y políticas que buscan ser inclusivas y holísticas. “Se tiene que trabajar de una manera sistémica, y que los sistemas de certificación funcionen junto con los sistemas de orientación y con los marcos nacionales de cualificaciones, que en Europa están bastante avanzados”, evaluó.

En cuanto al tema de la migración, Villalba puntualizó que se trata de un fenómeno heterogéneo: “las personas que migran son de muy diferentes clases y con diferentes

“Lo que estamos tratando de hacer desde CEDEFOP con apoyo de la Unión Europea y con los actores sociales es crear un sistema que sea coherente en toda Europa y que tenga ciertos principios básicos que puedan ayudarnos a construir un sistema más homologado”.

Ernesto Villalba García, experto en Aprendizaje y Empleabilidad de CEDEFOP, Unión Europea

necesidades”. Explicó que en Europa se está trabajando mucho con las herramientas de transparencia: los marcos de cualificaciones, el desarrollo de cualificaciones en términos de resultados de aprendizaje, la documentación de competencias. Todo esto para poder ayudar lo más posible a la homologación, aunque se está lejos de tener un sistema coherente entre los diferentes Estados miembros, apuntó. Villalba consideró que tanto los marcos de cualificaciones como la generación de bases de datos en cada país y las nuevas tecnologías —por ejemplo, las credenciales digitales— pueden ayudar a los procesos de homologación.

Afirmó que para los migrantes es muy importante la identificación de competencias, poder determinar en qué áreas han trabajado o pueden trabajar, ya que esto permite orientar la inserción y también conectarlos con los sistemas de formación y orientación. “Aquí las ONG tienen un papel muy importante a jugar”, aseguró. Consideró que también es muy importante que los sistemas de atención a migrantes estén conectados con los sistemas de orientación y formación. “Estamos un poquito lejos de eso pero estamos tratando de desarrollar directrices generales y principios básicos”, destacó.

Al final del segundo bloque temático, Fernando Vargas, especialista senior de OIT/Cinterfor, enumeró algunas de las conclusiones y coincidencias de los paneles: la importancia de la prospección y de la anticipación en tiempos de cambios vertiginosos, la necesidad de incorporar metodologías y marcos sistémicos, y el imperativo de no olvidarnos de los trabajadores y trabajadoras más afectados por la pandemia, y de los migrantes en particular.



**▶ Innovación e inclusión
en el aprendizaje de calidad**



I. Contextualización

Gonzalo Graña, especialista de OIT/Cinterfor, fue el encargado de darle el marco a la discusión sobre aprendizaje de calidad. Explicó que tal como se entiende desde Cinterfor y la OIT, el aprendizaje de calidad tiene las siguientes características y elementos estructurantes:

Características del aprendizaje de calidad

- ▶ idealmente involucra un contrato de aprendizaje
- ▶ implica la generación de ingresos por parte del formando a través de un sueldo
- ▶ generalmente incluye protección social
- ▶ implica un plan formativo estructurado, organizado y acordado entre los centros y las empresas
- ▶ incluye una evaluación formal de medio término y al final
- ▶ involucra un reconocimiento y una certificación formal, reconocida a nivel nacional

Elementos estructurantes del aprendizaje de calidad

- ▶ un fuerte anclaje en el diálogo social a nivel sistémico, sectorial, y a nivel de las empresas
- ▶ una clara división de roles y responsabilidades entre todos los actores
- ▶ esquemas de financiamiento predecibles y justos, donde todos los actores contribuyan en función de los beneficios obtenidos
- ▶ un marco legal claro, estable, robusto y predecible, para que las empresas se animen a participar y sepan cuáles son las reglas del juego

Graña recordó que Cinterfor viene trabajando en temas de aprendizaje de calidad hace muchos años. Mencionó en particular dos investigaciones realizadas al respecto. En primer lugar, una desarrollada junto a la Red Global de Aprendizaje sobre los marcos regulatorios que rigen el aprendizaje de calidad o la formación dual en seis países de la región. Se trata de un estudio comparado que busca explicar cómo la formación dual es gobernada y mirada desde una serie de dimensiones vinculadas al marco jurídico.

En segundo lugar, una investigación realizada junto con EuroSocial y el Instituto Federal de Formación Profesional de Alemania sobre las experiencias, perspectivas y opiniones de los actores empresariales respecto a esta modalidad formativa. Este estudio también incorpora un análisis comparativo de cinco países de la región. “Buscamos encontrar buenas prácticas y recomendaciones que nos ayuden a identificar buenos mecanismos

de incentivos para una mayor participación empresarial en esta modalidad, que tiende a ser el gran cuello de botella para la escalabilidad de los programas de formación dual”, indicó Graña. Agregó que han detectado países donde el modelo funciona muy bien pero a pequeña escala, y eso “no ayuda a mover la aguja del empleo juvenil”.

Asimismo, OIT/Cinterfor ha realizado actividades de desarrollo de capacidades en las instituciones de formación profesional y en los mandantes tripartitos respecto al aprendizaje de calidad: “que sepan qué es, de qué se trata, cómo funciona”. Se realizaron dos cursos y talleres virtuales sobre el tema en 2020 y 2021. Graña explicó que se buscó con estas instancias de capacitación ayudar a los países a posicionarse sobre el tema del aprendizaje de calidad de cara a la próxima Conferencia Internacional del Trabajo de la OIT que se realizará en 2022, donde se discutirá la posible adopción de una nueva norma internacional del trabajo sobre la materia.

II. OIT: debate y hoja de ruta sobre aprendizaje de calidad

La discusión de cara a la adopción de una norma internacional del trabajo en materia de aprendizaje de calidad ya comenzó. Sobre los antecedentes y perspectivas de este proceso versó la exposición de Ashwani Aggarwal, especialista en competencias y empleabilidad del Servicio de Conocimientos Teóricos y Prácticos y Empleabilidad (SKILLS) de OIT.

Aggarwal explicó en primera instancia por qué se consideró necesario fijar estándares internacionales. Señaló que a nivel global hay un déficit en la formación que impide cumplir con las exigencias de las empresas. “Este desafío tiene larga data, pero estas brechas se acentúan con los cambios acelerados en el mercado de trabajo y con la crisis de la COVID-19”, advirtió. Añadió que por lo tanto, no sólo los jóvenes sino trabajadores de todas las edades necesitan capacitarse, adecuar y ajustar sus competencias a los requerimientos del mercado de trabajo.

Aseguró que en países como Alemania y Austria se ha probado que la formación dual es efectiva y eficiente para desarrollar las habilidades que requiere el mercado laboral. Es también costo-efectiva, porque las empresas ya disponen de la infraestructura y no se precisa invertir en eso a la hora de formar.

A nivel mundial, se está poniendo foco en este tipo de formación cada vez más, afirmó el experto. Por un lado, los estados miembros de la OIT han decidido fijar estándares internacionales. El G20 y el B20 también impulsan recomendaciones para el aprendizaje de calidad. Y la Unión Europea ha establecido la Alianza Europea para la Formación de

Aprendices. Además, la mayoría de los países está en proceso de establecer sistemas de aprendizaje de calidad. “Entonces, si todo esto está sucediendo, hay una necesidad de estándares internacionales o normativas internacionales que puedan al mismo tiempo beneficiar a los aprendices y a las empresas, por ejemplo para que no haya acoso o discriminación”, explicó Aggarwal.

Recordó que la OIT ya tuvo estándares internacionales sobre aprendizaje de calidad en 1939 (Recomendación sobre el aprendizaje número 60) y en 1962 (Recomendación sobre la Formación Profesional número 117), pero ningún instrumento posterior de la OIT abordó globalmente este tema. “Esto es una gran brecha en materia de estándares internacionales, que determina a su vez carencias en la normativa nacional y en la fijación de las políticas, que no están guiadas por normativa internacional”, señaló el experto.

En 2018, tras la sesión número 334 del Consejo de Administración de la OIT, se le solicitó a la oficina establecer estándares relacionados al aprendizaje de calidad en la agenda de la sesión número 110 de la Conferencia Internacional del Trabajo, que se realizará en 2022.

Allí se inició un proceso que tuvo y tendrá varios hitos:

- ▶ El 29 de noviembre de 2019, OIT publicó un libro blanco y envió un cuestionario a los sindicatos, gobiernos y empresas sobre qué debería incluirse en estos estándares.
- ▶ Para el 31 de enero de 2022 está prevista la elaboración de un informe basado en estas respuestas y la elaboración de un borrador de conclusiones.
- ▶ El borrador se discutirá en la Conferencia Internacional del Trabajo número 110, en mayo y junio de 2022.
- ▶ Para el 12 de agosto de 2022 está prevista la realización de un informe que contenga un texto propuesto y el comentario de la oficina, y habrá un tiempo para comentarios de gobiernos y actores sociales.
- ▶ Para el 28 de febrero de 2023 está prevista la publicación del informe y del texto propuesto.
- ▶ El instrumento se discutirá nuevamente en mayo-junio de 2023, en la sesión número 111 de la Conferencia Internacional del Trabajo.

Aggarwal afirmó que quienes deciden sobre este instrumento son los gobiernos y los actores sociales, la OIT sólo apoya y facilita el proceso.

Hay algunas preguntas claves a responder en este recorrido, puntualizó el experto:

- ▶ ¿Puede el aprendizaje de calidad satisfacer las necesidades de la economía digital y del conocimiento?
- ▶ ¿Puede este modelo ser utilizado para la educación superior?
- ▶ ¿Puede utilizarse para la recapitación y el ajuste de competencias de los adultos?
- ▶ ¿Cómo definir el aprendizaje de calidad, dadas las diferencias entre países?
- ▶ ¿Cuáles deberían ser las condiciones de entrenamiento y trabajo?
- ▶ ¿Cómo se van a repartir los costos entre gobiernos, empresas y aprendices?
- ▶ ¿Cómo incorporar este modelo en países donde predomina el trabajo informal?
- ▶ ¿Cómo otorgarle los mismos beneficios a los aprendices que están en el sector informal que a aquellos que están en el sector formal?
- ▶ ¿Qué medidas de política pública se precisan para enfrentar estos desafíos?
- ▶ ¿Estos estándares deberían abarcar también los internados?

Para finalizar, Aggarwal recordó que la OIT tiene varias publicaciones destacadas sobre aprendizaje de calidad, y que ha desarrollado cajas de herramientas para el aprendizaje de calidad disponibles en línea.

III. La Alianza para la Formación Dual en América Latina y el Caribe

Participantes:

- Enrique Ku Herrera, director general de CONALEP, México
- Ilona Medrikat, directora de proyectos de BIBB, Alemania
- Carlos Gómez, director ejecutivo de INSAFORP, El Salvador

Moderador:

- Gonzalo Graña, especialista de OIT/Cinterfor

Al comienzo de este panel se exhibió un video de presentación de la Alianza para la Formación Dual en América Latina y el Caribe. El proceso comenzó el 28 de octubre de 2020 en el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica de México (CONALEP). Durante 19 meses se realizaron cuatro mesas de diálogo en donde representantes de las instituciones de formación técnico-profesional, empresarios, trabajadores y expertos en modalidades duales compartieron sus experiencias en torno al desarrollo

y perspectivas de la formación dual. Participaron 12 países y el Instituto Federal de Educación y Capacitación Profesional de Alemania (BIBB) como aliado.

El 17 de noviembre de 2020 se llevó a cabo la primera mesa de diálogo del Coloquio Internacional de Formación Dual Rhombus. El 9 de febrero de 2021 se hizo la segunda mesa, centrada en el tema “carreras del futuro y sector productivo”, donde se trataron ejemplos de éxito. El 22 de marzo de 2021 se realizó la tercera mesa de diálogo, “formación dual en la nueva normalidad”, donde se abordó la articulación entre sectores gubernamentales. El 12 de mayo de 2021 fue la cuarta y última mesa de diálogo, sobre profesionalización del personal de formación dual.

A fines de junio de 2021 se realizó un nuevo coloquio sobre formación dual, donde participaron 30 instituciones. Hubo cinco conversatorios, cuatro paneles temáticos y tres conferencias magistrales, dos diálogos reflexivos y quince paneles simultáneos. Se conformó un consejo consultor integrado por 15 representantes de Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, El Salvador, Honduras, Nicaragua, Panamá, Paraguay, República Dominicana, Uruguay y México, con el apoyo del BIBB de Alemania y de OIT/Cinterfor.

Tras la exhibición del video de presentación, se dio paso al panel. Gonzalo Graña, moderador de la mesa y especialista de OIT/Cinterfor, preguntó cuáles fueron las principales razones que llevaron a CONALEP a impulsar este proceso de discusión y reflexión regional que desembocó en la creación de la alianza.

Enrique Ku Herrera, director general de CONALEP de México, explicó que se buscó propiciar la transferencia de conocimiento, el intercambio de prácticas y experiencias, la adopción de políticas acordes a las necesidades actuales y los desafíos futuros de los actores productivos, la actualización de los contenidos y el fortalecimiento curricular, y en definitiva, el fortalecimiento de la formación dual. “Cada una de las instituciones participantes tiene muy clara esta misión; a pesar de las particularidades existe un objetivo común: lograr el escalamiento de la formación dual en los países miembros de la alianza para que los jóvenes de América Latina y el Caribe tengan más y mejores oportunidades de crecimiento”, remarcó. Y agregó que la formación de capital humano altamente competitivo es esencial para la reactivación económica y social.

Ku sostuvo que un joven egresado del sistema dual tiene tres veces más posibilidades de obtener un empleo digno, de destacar en su actividad profesional y de desarrollar su máximo potencial humano. Destacó la disposición de los actores participantes a aportar conocimiento e iniciativas innovadoras, y a crear redes de colaboración.

Por su parte, Ilona Medrikat, directora de proyectos de BIBB de Alemania, consideró que es clave ver las diferencias pero también los puntos en común que tienen los

distintos países, los retos y las soluciones que se plantean en cada uno de ellos. Afirmó que un elemento central es el ambiente de confianza, respeto mutuo y trabajo conjunto al mismo nivel.

Medrikat destacó que en las mesas se debatieron temas importantes para el futuro partiendo del diálogo social, “porque estamos convencidos de que sólo con las instituciones de formación, sin empresarios, sin trabajadores, no se puede mejorar la formación profesional en los países”.

Aclaró que la idea no es exportar el sistema dual alemán a los diferentes países, sino construir algo nuevo, y aseguró que se puede crear un marco común de competencias en América Latina partiendo de esta alianza.

Al momento de la Reunión Técnica, la Alianza tenía planificado la realización de cuatro mesas temáticas más. Medrikat indicó que ahora se entra en una fase de consolidación de la alianza “que es un gran reto, y depende mucho de las energías que pongan las instituciones participantes”. “Hay un acuerdo básico sobre lo que es la calidad pero hay que consolidarlo, para que realmente sirva para el personal calificado del futuro. Hay que ver dónde poner los pilares de la calidad”, señaló.

A su turno, Carlos Gómez, director ejecutivo de INSAFORP de El Salvador, afirmó que lo más destacable del proceso fue la participación, no sólo de empresarios y trabajadores sino también de los jóvenes. Valoró el respaldo que se tuvo de instituciones con experiencia en la materia como BIBB y OIT/Cinterfor. Resaltó que se puede aprender de las buenas experiencias y al mismo tiempo innovar y plantearse nuevos retos.

IV. Aprendizaje de calidad: innovaciones y cooperación regional

Participantes:

- Rafael Santos Badía, director general de INFOTEP, República Dominicana
- Ligia Carrero Monroy, coordinadora de Formación para el Trabajo del Ministerio del Trabajo, Colombia
- Kenesha Campbell, directora general adjunta de HEART/INSTA, Jamaica
- Pat Bidart, asesora técnica superior de CICan, Canadá

Moderador:

- Gonzalo Graña, especialista de OIT/Cinterfor

La innovación, la mejora continua y la cooperación subregional en materia de formación dual fueron los ejes de debate en este panel temático.

Rafael Santos, director general de INFOTEP de República Dominicana, se refirió a la experiencia de su institución. INFOTEP se fundó en febrero de 1981 y desde el inicio incorporó la formación dual. “En todo este tiempo, el balance es positivo”, aseguró Santos. Contó que recientemente la OIT patrocinó un estudio del mercado laboral dominicano y se pudo comprobar que aquellos técnicos que realizaron el aprendizaje en el programa dual han tenido mayor facilidad de empleo, mejores empleos y mejores ingresos.

Más de 1 000 empresas están participando en los programas de formación dual de INFOTEP. En octubre de 2021, de 2 130 personas que se recibieron como técnicos, el 35 por ciento había estado en el programa dual. Santos destacó los acuerdos que tienen con grandes empresas multinacionales e hizo hincapié en la importancia del diálogo social para la ampliación del programa. “Y una de las formas de concretar el diálogo social es la negociación colectiva. Sabemos que en los mercados con alta tasa de informalidad y baja tasa de sindicalización, la negociación colectiva no es la práctica”, lamentó. Dijo que en República Dominicana hay muy pocos contratos colectivos, y contó que recientemente tuvieron una experiencia de concertación con el ministro de Trabajo que a su juicio puede ser la base para volver a la negociación colectiva, y también para una reforma laboral y social. “Aprovechando esa negociación, se podría ir a un acuerdo para reforzar el programa de formación dual”, consideró. Acotó que para eso “se requiere una inversión que no siempre los empresarios están en disposición de hacer”, y por lo tanto, “para dar un ingreso mínimo a estos aprendices, es necesario apoyo del Estado”.

La pandemia afectó fuertemente el mercado laboral y para la recuperación “es fundamental un relanzamiento del programa dual”, enfatizó Santos. Sugirió que la OIT debería asumir la iniciativa de trazar pautas, y que estas sean presentadas como lecciones a empleadores, estados y trabajadores.

En República Dominicana se realizó una consulta nacional sobre el futuro de la formación técnico-profesional a la luz de las transformaciones productivas, que concluyó el 29 de julio de 2021 y encendió “algunas alertas”. Por ejemplo, mostró que la entrada a una carrera universitaria no es la primera opción para los jóvenes; en cambio, prefieren realizar una carrera técnica, conseguir un empleo y eventualmente iniciar una carrera universitaria más adelante. Dado que la formación técnica es más costosa porque los instrumentos y los equipos de capacitación entran en obsolescencia más rápidamente, “hay que hacer transformaciones”, advirtió Santos. Agregó que debería invertirse “un poco más en cursos de formación de más largo aliento, de más rigurosidad”.

El mercado en República Dominicana está demandando técnicos formados para Logística, Robótica, Programación y Desarrollo de software. Para eso se requiere desarrollar esas competencias y generar alianzas, apuntó Santos. Contó que INFOTEP está trabajando con algunas instituciones similares del continente, como SENA de Colombia, para, a partir de la cooperación y el intercambio de experiencias, poder en primer lugar incorporar los oficios y competencias técnicas que está requiriendo el mercado. En segundo lugar, poder fortalecer la formación en economía naranja, en la industria circular, y en la industria de la inteligencia artificial y la robótica. En tercer lugar, poder darle “un sentimiento de prestigio” a la formación técnica. Y finalmente, comprender que la enseñanza técnica puede tener distintas velocidades dependiendo de la persona. En este sentido, evaluó que se le deben dar facilidades a las personas de cierta edad para que puedan recapitarse, y también a los jóvenes que no estudian ni trabajan.

Ligia Carrero Monroy, coordinadora de Formación para el Trabajo del Ministerio del Trabajo de Colombia, explicó que en su país se está implementando “una agenda difícil, compleja, que implica cambios en términos de la estructura y los alcances que tiene la formación dual”. El Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022 de ese país especifica que Colombia va a contar con un sistema nacional de cualificaciones que tendrá diversos componentes:

- ▶ El marco nacional de cualificaciones, que ya es una realidad en el país.
- ▶ El subsistema de certificación y evaluación de competencias, que busca reconocer aprendizajes previos.
- ▶ El esquema de movilidad académica y formativa, que permitirá esos pasos entre cada una de las vías de cualificación.
- ▶ El subsistema de formación para el trabajo, que reconoce que dentro de la estructura del sistema educativo en Colombia existen dos vías importantes de cualificación: la de la educación formal y la de la formación profesional. La segunda incluye lo que en Colombia se denomina formación profesional integral y también otro tipo de formación que alcanza niveles bajos de cualificación.

Carrero explicó que se busca llegar a niveles altos de cualificación en la formación profesional, del quinto al séptimo grado. Estos niveles se desarrollarán también bajo la modalidad virtual. La implementación está prevista para 2022.

“Estamos construyendo una estrategia que nos permita llamar al socio natural, que son las empresas. Sin empresas, sin estudiantes y sin oferentes de formación no hay formación dual”, remarcó la coordinadora. En este sentido, se busca consolidar reglas de juego claras tanto para los estudiantes como para las empresas y las instituciones

de formación. “Nos suele pasar que las empresas no entienden muy bien todo este conjunto de normas y técnicas, queremos brindarles herramientas para que puedan implementar formación dual y que lo hagan con tranquilidad”, destacó Carrero.

“Estamos construyendo una estrategia que nos permita llamar al socio natural, que son las empresas. Sin empresas, sin estudiantes y sin oferentes de formación no hay formación dual”.

Ligia Carrero Monroy, coordinadora de Formación para el Trabajo del Ministerio del Trabajo, Colombia

En Colombia, la formación en un entorno real y concreto cuenta con distintos tipos de contratos, y esto es algo que no se conoce muy bien, y por lo tanto se utiliza poco. “La idea es que les enseñemos un poco a las empresas cuáles son las ventajas, para que abran sus puertas a la formación profesional y usen este conjunto de herramientas que queremos brindar, que son por supuesto herramientas muy importantes en términos de empleabilidad juvenil, de pertinencia en la formación, de oportunidades”, afirmó Carrero.

En tanto, Kenesha Campbell, directora general adjunta de HEART/INSTA de Jamaica, contó que su país viene implementando programas de aprendizaje de calidad desde 1979. Además, se estableció un marco legal, hay un contrato entre los aprendices y los empleadores, y mecanismos de financiamiento por parte de los empleadores. El estándar que usan es el National Vocational Qualification of Jamaica.

“Nuestra tasa de quienes completan el aprendizaje está debajo del 50 por ciento de los inscriptos. Uno de los desafíos que tenemos es la certificación dual por parte de las empresas, que es lo que quieren los aprendices. Estamos trabajando con las empresas para conseguirla”, aseguró Campbell. Los aprendices tienen formación teórica, el 70 por ciento en el lugar de trabajo y el 30 por ciento en la clase. La supervisión del proceso la realizan los expertos de las empresas.

Jamaica tiene un gran mercado informal, casi del 60 por ciento, y existen dificultades para ubicar personas en puestos de aprendizaje. “Estamos intentando establecer consejos sectoriales sobre capacidades que puedan mejorar esta situación”, contó la experta. Al mismo tiempo, el desempleo en Jamaica sigue siendo un poco alto, y por eso se está trabajando con el sector privado “para ver cómo podemos satisfacer las necesidades de la industria”. “Estamos viendo cómo podemos mejorar la productividad en Jamaica a través del modelo de aprendizaje de calidad, pues nuestra productividad

baja año a año. A través del diálogo social considero que seremos capaces de lograr puestos de aprendizaje”, valoró Campbell.

Actualmente, hay puestos de aprendizaje en los sectores de la industria, las artes, el turismo y la hotelería. “Recientemente hemos trabajado con el sector de servicios globales en niveles superiores de cualificación, porque en general se trabaja en niveles bajos”, destacó Campbell.

Como innovaciones a implementar a futuro, mencionó la necesidad de ubicar más aprendices en áreas emergentes, porque eso estimularía el crecimiento de la economía, así como generar consejos sectoriales de capacidades que puedan guiar el proceso e involucrar más a la economía informal y las pymes en el programa de aprendizaje de calidad.

La última exponente fue Pat Bidart, asesora técnica superior de Colleges and Institutes Canada (CICan), una organización de alcance nacional que representa a instituciones formativas del país que trabajan con la industria y los sectores sociales para formar aprendices de todas las edades y contextos, de áreas urbanas y rurales. Bidart contó que tienen miembros en 640 localidades de Canadá. La asociación está comprometida con la educación de calidad y el desarrollo de competencias, para maximizar la participación de las personas en el mercado laboral y contribuir al crecimiento del país.

Bidart explicó que reciben financiamiento de Global Affairs Canada y cuentan con proyectos de desarrollo internacionales. Por ejemplo, un programa dirigido a la economía verde en Belice y Jamaica, otro en República Dominicana sobre construcciones sustentables, y un tercero en Ghana sobre energías renovables. Los programas se realizan en alianza con instituciones locales.

Además, la organización cuenta con un programa de aprendizaje de calidad, que busca por otra parte promover la movilidad de trabajadores en el Caribe. Algunos de los desafíos que enfrentan en este programa, contó Bidart, son definir claramente las áreas de actuación de cada una de las partes, así como convencer a los empleadores de que es necesario que el aprendizaje sea de calidad porque de esa forma tendrán buenos empleados y su negocio mejorará. “Que no entiendan esto como que están haciendo un favor”, graficó Bidart.

V. El marco de cooperación de la Unión Europea sobre aprendizaje de calidad

Participantes:

- Tamás Várnai, responsable de Política de Formación de la Comisión Europea
- Anna Zongolowicz, jefa de Programas de Red GAN
- Katharina Jaik, experta de DC dVET de Suiza

Moderador:

- Gonzalo Graña, especialista de OIT/Cinterfor

En los últimos diez años, ha habido un auge del aprendizaje de calidad en la agenda de la Unión Europea (UE). Tamás Várnai, responsable de Política de Formación de la Comisión Europea, destacó el aprendizaje de calidad como un factor que puede contribuir a reducir el desempleo. Agregó que en Europa, al ser un mercado integrado, es muy importante el libre movimiento de trabajadores y para eso “tiene mucho sentido asegurar cierta convergencia en el aprendizaje de habilidades”. Por este motivo, la UE apostó a construir el Marco europeo de calidad para el aprendizaje profesional. “Es muy claro que el aprendizaje de calidad es un excelente camino como transición de la escuela al trabajo, siempre y cuando sea de calidad”, enfatizó Várnai.

En 2017, la Comisión Europea hizo una propuesta de recomendaciones para este marco. En primer lugar, sugirió una definición común de lo que es este aprendizaje, y estableció 14 estándares mínimos, siete de ellos sobre condiciones para el aprendizaje que deben respetarse en el lugar de trabajo. Eso incluye por ejemplo que debe haber un contrato, un entrenador capacitado por parte de la empresa, que el 50 por ciento del tiempo de aprendizaje debe ser en el lugar de trabajo, que se deben respetar las condiciones laborales y que el aprendizaje debe pagarse. Los otros siete estándares son condiciones marco: por ejemplo, que los actores sociales deben involucrarse en el proceso de aprendizaje de calidad, y que se debe asegurar el control de calidad.

En 2018, todos los miembros aprobaron la iniciativa de la Comisión Europea, que tiene la forma de una recomendación, no es vinculante en términos legales, por eso tiene que haber voluntad política, advirtió Várnai. En 2021 se publicó un balance a tres años de la implementación del marco. “Vemos que hay muchos desarrollos positivos. En muchos miembros ahora el aprendizaje es de mejor calidad que tres años atrás”, resaltó la experta.

Várnai también se refirió a la Alianza Europea para el Aprendizaje, una iniciativa “muy interesante” que precedió el marco de calidad. Fue impulsada en 2013 por empleadores y sindicatos, pero rápidamente los gobiernos nacionales y otros actores la apoyaron. La firmaron 38 países. El objetivo es trabajar juntos para mejorar la calidad de los aprendizajes. Los Estados hicieron compromisos nacionales, habitualmente vinculados con reformas del aprendizaje en cada país (no sólo los países de la UE sino los europeos en general).

La movilidad internacional de los aprendizajes es un objetivo central de la alianza, que celebra reuniones regulares. En los últimos dos años se estableció un secretariado, un servicio de apoyo técnico que provee de servicios: cursos de capacitación a los socios y otros servicios que en algunos casos son abiertos.

La Red Global de Aprendizaje (GAN, por su sigla en inglés) es otra experiencia de cooperación internacional que se abordó en el panel temático. Anna Zongolowicz, jefa de programas de la red, explicó que la iniciativa surgió después de la crisis financiera de 2008, cuando el desempleo se volvió un tema clave en la discusión, en particular después de las reuniones del G20 y el B20 de 2012. En 2013, luego de un estudio realizado por la OIT, se tomó la decisión de lanzar la GAN. La idea básica era que las empresas interesadas en proveer entrenamiento dentro de la empresa se unieran para compartir lecciones, para promover el concepto a otras empresas del resto del sector privado que no estaban involucradas en estos procesos.

“El propio concepto de aprendizaje de calidad no se traduce fácilmente. Cuando yo uso el concepto, lo uso en el mismo sentido que la OIT, que está más emparentado con lo que el sistema formativo entiende por ese concepto. Pero vimos que en muchos países este concepto se usaba de forma vaga, y en realidad refería por ejemplo a pasantías o internados, o a un entrenamiento básico de unas pocas semanas”, contó Zongolowicz. Por lo tanto, GAN expandió su misión y empezó a hablar de aprendizaje en el lugar de trabajo, aunque ahora retomó el concepto de aprendizaje de calidad.

GAN cuenta con un directorio conformado por empresas con sede en Ginebra, y buscó replicar esta estructura en cada país donde está instalada. Hay una organización anfitriona, que en general es una federación de empleadores. Una de las dificultades del proceso es que las demandas son muy disímiles, contó Zongolowicz.

En América Latina, la red recibió financiamiento del Departamento de Trabajo de Estados Unidos para desarrollar dos proyectos, uno en Costa Rica y otro en Argentina. El primero estuvo centrado en la implementación de una ley de educación dual recientemente aprobada. Uno de los principales productos fue la creación del Centro de Asistencia Empresarial para la Educación Dual, que se lanzó en 2021. “La idea es que este centro

actúe como un intermediario entre el instituto nacional de aprendizaje de calidad y las empresas”, explicó Zongollowicz. El objetivo es alinear el aprendizaje teórico y práctico de la gente joven, para que el aprendiz pueda obtener una calificación y no sólo una competencia que sea útil en el mercado laboral. “Esto queremos replicarlo en otros países”, aseguró. En Colombia, la red tiene actividades financiadas por empresas, por ejemplo en materia de competencias digitales.

La misión de la GAN ha cambiado a lo largo de los años, pero el foco siempre estuvo puesto en tratar de estimular al sector privado a comprometerse y a comprender que el aprendizaje de calidad no es simplemente algo que “deben hacer”, sino que es bueno para ellos. “Le enseñamos tanto al sector privado como al público el lenguaje en el que deberían hablar el uno con el otro. El sector privado siempre está buscando la ganancia, reducir los costos, y eso es muy importante cuando hablamos con pequeñas y medianas empresas y nos dicen: ‘realmente no podemos costear esto’. Y al mismo tiempo, cómo convencemos a instituciones de formación que pueden ser renuentes a trabajar con empresas de que esto es bueno para sus estudiantes”, indicó Zongollowicz.

Finalmente, Katharina Jaik, experta del Comité de donantes de formación dual (DC dVET) de Suiza, explicó cómo funciona este organismo. Los miembros del DC dVET son las agencias o ministerios responsables de la cooperación para el desarrollo de Alemania, Austria, Liechtenstein y Suiza. “La formación profesional siempre ha sido un pilar importante de las políticas de desarrollo de esos países. Con el fin de comunicar y utilizar mejor sus experiencias y conocimientos en esta materia establecieron este comité de donantes”, explicó Jaik.

El DC dVET es un centro de conocimiento y su tema principal durante los últimos siete años ha sido la integración del sector empresarial en la formación profesional. “No hablamos directamente con las empresas sino que ofrecemos diferentes productos y servicios para diferentes grupos. No tenemos un enfoque regional, básicamente servimos en todo el mundo”, señaló Jaik.

El comité tiene un sitio en Internet donde incluye publicaciones temáticas, un boletín informativo temático, documentaciones de los seminarios web que realiza, bibliografía, entre otros recursos disponibles para el público general. Para el grupo meta principal, integrado por los socios del comité, se ofrecen más servicios, por ejemplo contribuciones temáticas, eventos e intercambios regionales, todo basado en las necesidades del grupo meta y a petición. “La idea es reforzar la colaboración entre los miembros, no sólo en los países de origen sino también en los países socios”, afirmó Jaik.

Los países miembros del comité trabajan principalmente fuera de Europa con sus proyectos de cooperación, fundamentalmente en los Balcanes occidentales y África

occidental: allí organizan intercambios regionales y seminarios específicos. En regiones como Asia o América Latina, solamente dos de los cuatro miembros tienen proyectos. En esta última región el DC dVET trabaja más fuertemente con socios estratégicos como el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y OIT/Cinterfor, en temas estratégicos para el comité, por ejemplo, la participación del sector empresarial en la formación profesional.

VI. Pre-aprendizaje: herramienta para la inclusión en el aprendizaje de calidad

Participantes:

- Michael Axmann, experto en aprendizaje de calidad y pre-aprendizaje, Alemania
- Katharina Jaik, experta en formación dual y pre-aprendizaje, Suiza

Moderador:

- Gonzalo Graña, especialista de OIT/Cinterfor

La OIT publicó en 2021 el libro Programas de pre-aprendizaje en América Latina y el Caribe durante y después de la crisis de COVID-19. Sus dos autores, Michael Axmann y Katharina Jaik, explicaron en este panel temático la génesis y pertinencia de esta publicación.

Axmann contó que parte del libro está basada en su experiencia de cinco años trabajando en aprendizaje de calidad en América Latina. En diciembre de 2019, presentó a OIT/Cinterfor la idea de hacer un libro sobre pre-aprendizaje, y en marzo de 2020, cuando empezó la COVID-19, surgió la idea de hacer foco en el aprendizaje en contexto de crisis sanitaria. Empezaron a trabajar en la publicación con Katharina Jaik en abril de 2020 y terminaron en octubre de ese año.

“Este libro es otra pieza en el rompecabezas que tenemos que resolver en América Latina actualmente”, afirmó Jaik. Contó que la publicación tiene una primera parte teórica y una segunda parte práctica, con ejemplos y guías de qué hacer y cómo empezar con el pre-aprendizaje.

En la introducción se explicita por qué el pre-aprendizaje es pertinente en la situación actual y también a futuro. Luego se define qué es exactamente un programa de pre-aprendizaje, se presentan las funciones de estos programas y en qué casos se pueden

usar, y se plantean cuatro componentes que deberían tener los programas de pre-aprendizaje.

En la parte práctica hay ejemplos inspiradores de todo el mundo, y según detalló Jaik, el corazón de la publicación es el capítulo 5, donde se desarrolla una guía para la implementación concreta de un programa de pre-aprendizaje. Luego se incluyen estudios de caso de cinco países (Brasil, Colombia, Ecuador, Panamá y Paraguay) que tienen o pensaron programas de pre-aprendizaje. Axmann destacó en particular el caso de CONALEP en México y el proyecto de pre-aprendizaje en Goiás, Brasil.

En el libro se definen los programas de pre-aprendizaje (PPA) como aquellos centrados principalmente en la preparación de las personas participantes para cumplir los requisitos del aprendizaje de calidad, y comenzar con éxito un programa de aprendizaje de calidad. En otras palabras, los PPA se centran en reducir la brecha entre la educación obligatoria y el aprendizaje en caso de que la primera no haya preparado adecuadamente, no están dirigidos a una entrada directa en el mercado laboral. “Lo entendemos como un puente entre la educación obligatoria y el aprendizaje de calidad. Según el grupo destinatario, los PPA también pueden tener el objetivo de compensar el abandono de la educación obligatoria”, explicó Jaik.

Hay algunas características obligatorias para el éxito de los PPA, según los expertos: la participación del sector empresarial, un plan o programa de aprendizaje estructurado, la capacitación dentro y fuera del trabajo, una duración mínima de un año, la adaptación a los grupos destinatarios —porque los requisitos son diferentes y las personas tienen diferentes conocimientos cuando inician el programa— y un sólido sistema de supervisión y evaluación.

En cuanto al contenido, para ser pertinente el PPA debería contener cuatro elementos claves: educación general, formación profesional teórica, experiencias prácticas en un campo o sector ocupacional, y aptitudes transferibles.

VII. Recapitulación y reflexiones finales

Participantes:

- Carmen Lemos, directora de Normalización de Competencias y Certificación de Calidad del Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad social de Argentina
- Gema Torres Sastre, representante del grupo trabajador e integrante de CCOO, España
- Sebastián Pacheco Cortés, representante del grupo trabajador e integrante de UGT, España
- María Camila Agudelo, representante del grupo empleador e integrante de ANDI, Colombia

Moderador:

- Gonzalo Graña, especialista de OIT/Cinterfor

En este panel, representantes de trabajadores, empleadores y gobiernos intercambiaron sobre el aprendizaje de calidad.

Carmen Lemos, directora de Normalización de Competencias y Certificación de Calidad del Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad social de Argentina, dijo que hoy su país no cuenta con sistemas educativos que logren retener a los estudiantes más vulnerados para luego responder a las demandas del mercado laboral. Destacó que uno de los grandes logros de los últimos años es haber revalorizado el diálogo social, “que es fundamental y es la base del trabajo para mejorar las cualificaciones de las personas”, pero advirtió que “falta mucho para incorporar a este 30% que queda por fuera del sistema”. “Nos falta trabajo conjunto entre los ministerios, pero es promisorio nuestro trabajo para reincorporar a estas personas que han quedado sin escuela y sin trabajo”, afirmó.

Gema Torres Sastre, representante del grupo trabajador e integrante de la Confederación Sindical de Comisiones Obreras (CCOO) de España, advirtió que la formación por sí sola no crea empleo, y que es necesario articular distintas políticas. “Siempre se pone como ejemplo Alemania, Austria y otros países, que tienen otro tejido productivo. Además nos parece injusto que no se reconozca o no se haga un análisis de por qué se produce ese abandono educativo y de por qué se produce esa inserción precaria, porque el

abandono educativo no es más que el fracaso de la garantía al derecho a la educación de los niños y jóvenes”, sostuvo. “Los jóvenes abandonan porque no han tenido una atención en los inicios, y es un problema de clase: son los hijos de la inmigración, de los barrios más pobres”, añadió.

Torres dijo que no se oponen a la formación dual, pero consideran que difundir esta modalidad de aprendizaje en un mercado precario significa “más precariedad”. Sostuvo que en España, la formación dual se implementa sobre todo a nivel superior, “y allí la inserción siempre ha sido buena, entonces ni hemos reducido el abandono educativo, ni hemos mejorado la inserción”, lamentó.

El otro representante del grupo trabajador presente en el panel, Sebastián Pacheco Cortés de la Unión General de Trabajadores de España (UGT), aseguró en cambio que su organización ha hecho “una apuesta muy fuerte por la formación dual”. “Pensamos que era una tradición de formación profesional que habíamos tenido en nuestro país y que se cortó en un momento determinado por la dictadura”, apuntó. La UGT es el único sindicato presente en la Alianza para la Formación Profesional Dual.

Uno de los retos importantes era lanzar un sistema diferente de formación dual, adaptado a España, y no una mera copia del modelo alemán o suizo. Trabajadores y empleadores discutieron junto con el Ministerio de Educación y Formación Profesional de España una nueva ley para la formación profesional, que estaba en trámite parlamentario cuando se realizó la Reunión Técnica, y que incorpora una nueva modalidad de contratación para la formación dual. Según explicó Pacheco, se hizo hincapié en la gobernanza del sistema, y en particular en que los aprendices tengan participación sindical, así como en incorporar buenas prácticas de participación. También en el aprendizaje permanente y en el aprendizaje de calidad, que incorpore claramente los derechos de los aprendices. Y destacó que el sistema de formación dual no sólo ayuda a los jóvenes sino también a los adultos mayores.

María Camila Agudelo, representante del grupo empleador e integrante de la Asociación Nacional de Industriales de Colombia (ANDI), contó que esta última organización representa el 60 por ciento del PIB del país y se trata de la asociación de empresarios e industriales más grande de Colombia. Realizan una encuesta sobre necesidades de recursos humanos y formación a sus 1 100 afiliados, y está previsto implementar otra consulta específica sobre talento humano. “Con esta encuesta vamos a tener información de por dónde están buscando empleo los trabajadores, también cuáles son las necesidades de talentos, para anticiparnos”, destacó Agudelo. La representante del sector empleador valoró que sería muy bueno un observatorio en tiempo real que contenga esta información.



**El rol de la formación
profesional en la
transformación digital**

I. Contextualización

El proceso de digitalización desafía en forma doble a la formación profesional: por un lado, debe responder a las nuevas demandas del mercado de trabajo, que comienza a requerir competencias digitales, y por el otro, las propias instituciones de formación deben incorporar procesos de digitalización. Con esta reflexión, Rodrigo Filgueira, especialista en digitalización de OIT/Cinterfor, dio paso a la exposición de Jorge Arévalo Turrillas, viceconsejero de Formación Profesional del Gobierno Vasco, encargado de realizar la contextualización del cuarto bloque temático de la Reunión Técnica.

La incorporación creciente de la tecnología genera una nueva relación de las personas con la vida, con el trabajo, con el planeta, reflexionó Arévalo. Señaló que nos dirigimos a un mundo automatizado con la robótica, a un mundo cognitivo con la inteligencia artificial, con la computación cognitiva, donde todo va a estar conectado con todo. Y no sólo estamos hablando de Internet de las cosas, sino que en Europa se está empezando a desarrollar “el internet de los sentidos, que supone que nuestros órganos sensoriales van a controlar nuestro entorno”, aseguró el experto. Una de las empresas que está desarrollando esta tecnología, Ericsson, anunció que la tendrá pronta para 2030. Arévalo contó que esta tecnología ya se está incorporando en la formación profesional básica, por ejemplo, subir y bajar las persianas o encender y apagar luces con la mirada. “Eso, multiplicado por mucho, es lo que va a suponer el Internet de los sentidos que se está desarrollando. Hay un concepto de cambio en nuestra vida, en nuestra forma de vivir”, remarcó. “No tienen que preguntarse si nos va a pasar o no. Pregúntense cuándo les va a pasar, a unos antes y a otros después, depende de los sectores productivos, pero nos va a pasar a todos, y se trata de prepararse para cuando esto ocurra, porque viene muy rápido”, agregó.

Subrayó que hay que estar preparados para cuando estos cambios lleguen, ya que se genera una oportunidad para cualquier país, en cualquier sitio. “Para cambiar su modelo productivo, para mejorar lo que están haciendo, y para convertirse en un país puntero respecto a otros países, en lo que supone por ejemplo el desarrollo del país y su tejido productivo”, indicó el experto.

Afirmó que la empleabilidad del futuro requerirá una profesionalidad mucho más compleja porque las personas van a tener que trabajar con tecnologías mucho más avanzadas, y por tanto los puestos de trabajo de poca cualificación y repetitivos van a ser sustituidos por empleos donde las personas van a tener que hacer cosas que las máquinas y los robots no hagan. Arévalo puso como ejemplo el caso de los coches autónomos. Aseguró que a partir de 2025 o 2026 todos los coches van a estar

preparados para ser autónomos. “Otra cosa es que tengamos la normativa suficiente y la tecnología para que los coches puedan circular por sí solos, pero imagínense la cantidad de puestos de trabajo que los coches autónomos pueden quitar a personas que están trabajando ahora en los taxis, en el transporte... va a cambiar el mundo, y nos tiene que tener preparados. Precisamos que las personas estén mejor preparadas que las máquinas y los robots, y trabajar pero no para que la inteligencia artificial nos esté mandando lo que hacer, sino para que nosotros con la inteligencia artificial seamos mejores en nuestro trabajo y en nuestra vida. Por tanto las personas tienen que ser protagonistas claramente de ese futuro”, afirmó.

Rumbo a la transformación digital

El experto destacó que para lograr un desarrollo humano sostenible es fundamental la transformación digital. Y llamó a no confundir transformación digital con digitalización. La digitalización es aplicar tecnología en un espacio, mientras que la transformación digital va mucho más allá, aplica a todo el contexto.

Para hacer una transformación digital, explicó Arévalo, se requiere una estrategia. Y esto involucra varios aspectos importantes:

- ▶ En primer lugar, identificar el nivel de digitalización en cada país y región. Es necesario analizar las infraestructuras con las que se cuenta, y qué necesitan esas infraestructuras para la transformación digital.
- ▶ Se requiere cambiar la organización de los centros de formación profesional, porque hay que transformarlos digitalmente también. Se necesita saber con qué herramientas digitales se va a trabajar, qué procesos son digitalizables en función de la estrategia trazada y ubicar nuevos espacios donde se va a trabajar con tecnologías digitales. “Los espacios son importantes, no podemos hacer una transformación digital sin transformar los espacios en los que estamos aprendiendo”, advirtió Arévalo.
- ▶ Es necesario saber si se van a aplicar sistemas inteligentes, y en función de eso, definir qué competencias digitales deben tener las personas que se formarán y también el profesorado.
- ▶ Trabajar en la ciberseguridad, en la seguridad de los datos, es algo muy importante, destacó el experto, y no hacerlo implica el riesgo de sufrir ataques.

Arévalo mencionó en particular la experiencia del País Vasco, donde se ha hecho un desarrollo enorme en los centros de formación profesional para preparar a las personas que las empresas necesitan en el campo de una transformación digital. Contó que se incorporaron tecnologías inmersivas, por ejemplo, un espacio inmersivo de 65 metros

cuadrados donde alumnado y profesorado aprenden “en el elemento del aprendizaje”. Por ejemplo, si se está explicando el motor de un coche, antes se cortaba el motor por la mitad y se explicaba cómo funcionan las diferentes piezas que tiene ese motor. “Ahora, en las tecnologías inmersivas, estás dentro del motor, todo el espacio es el motor”, graficó el experto. Lo mismo con el estudio del cuerpo humano.

También se trabaja con “gemelos digitales”: una máquina real y máquinas virtuales, de tal manera que hay personas que están trabajando con la máquina real y otras que están trabajando con una máquina virtual, y todo lo que hacen estas últimas se desarrolla en la máquina real.

Además, se han incorporado espacios inteligentes digitales interactivos, que son espacios 100% digitales: todas las paredes son digitales, por cada espacio hay cinco mesas digitales donde trabajan cuatro alumnos por mesa. “En esa mesa están trabajando digitalmente sus proyectos, y pueden pasar la información de una mesa a la otra, de una mesa a la pared, y de la pared a otra pared que puede estar a 8 000 kilómetros, porque todo es digital. Podemos hacer proyectos colaborativos entre centros, siempre desde el ámbito digital. Eso se hace a través de tecnologías mínimamente 5G”, explicó Arévalo.

Cuentan además con tecnologías de inteligencia artificial aplicadas al aprendizaje que transmiten las emociones de las personas. “Podemos saber cuándo un grupo de alumnos y alumnas ha desconectado de la clase, se está aburriendo. Eso el profesor lo puede saber”, aseguró el experto. También se puede detectar cuando un alumno no está bien emocionalmente. Arévalo acotó que “evidentemente la ética va a tener mucho que decir” sobre estos procedimientos, “pero la tecnología en sí nos va a permitir hacer cosas impensables hasta hace muy poco tiempo”. “Otra cosa es cómo lo definimos luego éticamente, y si se decide hacerlo o no, pero vamos a poder hacerlo si se entiende que es positivo y éticamente es bueno hacerlo”, apuntó.

La necesidad de nuevas competencias

En este contexto, será necesario incorporar nuevas competencias, destacó el experto. Y enfatizó que hay talento que se entrena, y que es preciso trabajar en él. Explicó que trabajan en cinco componentes para adquirir talento:

- ▶ Un componente cultural, de cultura general, porque “la gente tiene que conocer qué está ocurriendo en su entorno”.
- ▶ Un componente científico, conocer el qué y el porqué de las cosas.
- ▶ Un componente tecnológico, “porque se va a trabajar con mucha más tecnología en el futuro”.

- ▶ Un componente profesional: “tienen que ser los mejores profesionales del mundo”.
- ▶ Un componente humano: “los valores que nosotros hemos denominado 4.0, lo que va a hacer que el ser humano sea muy diferente de las máquinas, que la inteligencia artificial no nos absorba, que sea el ser humano el que tome las decisiones en el futuro”, explicó Arévalo.

Además de estos cinco componentes, se trabaja en el pensamiento crítico pero también en el pensamiento constructivo: “Esto está muy mal, perfecto, ¿pero qué aportarías tú para cambiarlo? El pensamiento creativo, ser capaz de pensar cosas que otros no piensan, lo que nos hace más competitivos”, ilustró el experto. También se trabaja en la inteligencia emocional —“Hay que hacer que la gente quiera hacer”—, en la inteligencia generadora, que hace que las personas tengan ideas, y en la inteligencia ejecutiva. Hay además 24 competencias específicas en las que se trabaja para poder desarrollar lo que supone el talento en la sociedad 5.0, destacó Arévalo.

II. Digitalización y productividad

Participantes:

- Ricardo Ruiz de Viñaspre, director nacional de SENCE, Chile
- Felipe Morgado, gerente ejecutivo de Educación Profesional y Tecnológica de SENAI, Brasil
- Agustín Aguirre, director del Área de Aprendizajes y Alto Rendimiento de Tknika del País Vasco, España

Moderador:

- Rodrigo Filgueira, especialista de OIT/Cinterfor

¿La digitalización se traduce automáticamente en productividad? ¿Qué desafíos tienen en este sentido las mipymes? ¿Cómo se garantiza que la gente que está quedando por fuera acceda a las competencias digitales? ¿Cuáles han sido las experiencias de digitalización dentro de las instituciones de formación? Con algunas de estas preguntas como eje, Rodrigo Filgueira, especialista de OIT/Cinterfor, presentó el panel que abordó el vínculo entre digitalización y productividad.

A Ricardo Ruiz de Viñaspre, director nacional del Servicio Nacional de Capacitación y Empleo (SENCE) de Chile, se le consultó si hubo un cambio en la demanda por competencias digitales en la pandemia, en función de la información que maneja el

observatorio de SENCE. Ruiz contestó que, efectivamente, las encuestas que realizó el organismo arrojaron la necesidad de capacitación en materia de digitalización de las empresas, en temas como facturación electrónica y comprensión del código tributario, por ejemplo. Además, hay demanda por capacitación en materia de derechos de los trabajadores. “Una empresa puede ser chica o pequeña, pero muchas veces desconoce, o no tiene los recursos necesarios para contratar un abogado que le explique cuáles son los derechos de los trabajadores, y es muy importante que las empresas cumplan con eso para no caer en multas, etc.”, sostuvo Ruiz.

En la pandemia, el 50 por ciento de las mipymes especificaron la necesidad de capacitarse en temas de comercio electrónico: cómo vender a través de Facebook, cómo utilizar Instagram. “Las redes sociales son fundamentales para las mipymes, en términos de vender alimentos, ropa, utensilios”, indicó Ruiz. Por tanto, una parte importante de los fondos públicos que tiene el SENCE están destinados a que las mipymes puedan capacitarse en temas de comercio online, marketing y utilización de redes sociales.

Por otra parte, también los organismos que imparten capacitación tuvieron que adaptarse a la situación de pandemia. Las capacitaciones en SENCE solían ser presenciales, pero a raíz de la emergencia de la COVID-19 tuvieron que implementarse clases en línea a través de distintas plataformas. “Eso fue un avance y una modificación fuerte que creemos que llegó para quedarse”, destacó Ruiz.

Consideró que la capacitación en línea y a distancia tiene ventajas, en particular para las mipymes, porque es más accesible. “¿De qué tiene que estar preocupada una mipyme? De crecer, de no quebrar, porque la probabilidad que tiene de quebrar puede ser alta, porque se equivoca, porque queda sin flujo de caja. Tiene poco tiempo para otras cosas además de crecer, por lo tanto la capacitación tiene que ser fácil”, remarcó, y en este sentido convocó a ser flexibles y a estar a la altura de este tipo de empresas. Puntualizó que debe tenerse en cuenta que no siempre las mipymes necesitan capacitación y que “no hay que hacerles perder el tiempo inútilmente: el mejor tiempo que puede tener invertido el dueño o el gerente de una mipyme es seguir creciendo para dar más empleo, para que el PIB siga creciendo, para generar mayores productos y servicios para la ciudadanía”. “Y la capacitación ayuda en eso, sí, pero no es para todas, no es en el 100 por ciento del tiempo, sino en la medida en que las mipymes lo estén necesitando”, concluyó.

Felipe Morgado, gerente ejecutivo de Educación Profesional y Tecnológica del Servicio Nacional de Aprendizaje Industrial (SENAI) de Brasil, explicó el programa que implementó la institución en 2016 dirigido a aumentar la productividad de las pequeñas y medianas industrias en ese país. En el primer año, el programa se denominó “Industria más productiva”, y en el segundo año, “Brasil más productivo”. En la primera etapa se

atendieron 3 000 micro y pequeñas empresas. Morgado destacó que se logró “una gran productividad, de 52 por ciento”, en las 3 000 empresas.

En 2019 el programa tuvo una segunda etapa que incorporó la digitalización del proceso productivo, y duplicó la cantidad de empresas participantes llegando a 6 000, una parte de ellas atendida por el SENAI y la otra por el Servicio Brasileño de Apoyo a las Micro y Pequeñas Empresas (SEBRAE). “El proceso de digitalización se da en cada línea de producción de la industria. Incorporamos sistemas, sensores principalmente, todo en la nube, para facilitar el acceso y la gestión del empresario”, describió Morgado. Acotó que es “impresionante cómo en Brasil los empresarios desconocían el potencial y el bajo costo de estas herramientas”. “Y desde el momento en que instalamos este proceso, las empresas crecieron muy rápido, no sólo fue la productividad, se expandieron y eso es gratificante”, destacó.

El próximo paso que planifica el SENAI apunta a tener una escala incluso mayor, y ahí es cuando entra a jugar un rol importante la formación profesional. Morgado contó que antes, el proceso de consultoría a las empresas lo desarrollaban expertos en mipymes. Ahora, se reúnen con los profesionales de las empresas, desarrollan la capacitación de esos profesionales en la metodología y las herramientas pertinentes, y luego ellos hacen el proceso de consultoría. “Eso hace que se reduzcan costos y que la cultura de la digitalización avance en las empresas”, destacó Morgado.

El SENAI capacita en el método de organización del trabajo denominado “Lean Manufacturing”, a partir de una recomendación que hizo el Instituto Tecnológico de Massachusetts (MIT, por su sigla en inglés) al organismo y como forma de incorporar una competencia básica de los trabajadores principalmente del nivel técnico.

Además, el centro estableció una plataforma de servicio que se llama SENAI 4.0, donde las empresas industriales de Brasil puedan hacer un diagnóstico e identificar cuáles son los pasos que tienen que dar para llegar a utilizar las tecnologías y ganar en ese proceso de digitalización y de transformación digital.

Morgado mencionó cuatro pasos importantes en el proceso de transformación digital de cualquier empresa:

- ▶ Evaluar los procesos.
- ▶ Recalificar, incorporando tecnologías, desarrollando competencias técnicas y socioemocionales.
- ▶ Digitalizar, utilizar tecnologías de bajo costo para que las empresas sean más ágiles y para que puedan aprender.
- ▶ Innovar.

En cuanto al último paso, Morgado contó que SENAI creó institutos de innovación dirigidos a las pymes donde se desarrollan nuevas tecnologías y se hace investigación aplicada “pero en un ambiente pre-competitivo, ya próximos a entrar en el mercado”.

SENAI cuenta con consultores especializados en digitalización, quienes, junto a las empresas, identifican prioridades. En 2020 hubo cerca de 900 000 matrículas en competencias digitales, cuando en 2019 fueron 400 000. Pero Morgado advirtió que no basta con capacitar, sino que se debe brindar condiciones de apoyo a las empresas y a los empresarios para implantar estas tecnologías. Por esto el SEBRAE brinda financiamiento a las mipymes para que puedan invertir en esa dirección.

En tanto, Agustín Aguirre, director del Área de Aprendizajes y Alto Rendimiento del centro de investigación e innovación aplicada TKNIKA del País Vasco, sostuvo que la transformación digital en las instituciones de formación no es simplemente digitalizar un proceso, sino pensar “cómo podemos hacer para mejorar el aprendizaje con la incorporación de elementos digitales”.

En este sentido, explicó que no trabajan solamente con las competencias técnicas sino con competencias transversales: colaborativas, trabajo en equipo, pensamiento crítico, creatividad. Además, destacó el tema de los valores y el humanismo como parte de una mirada más transversal a la hora de enfocar el aprendizaje y las competencias a desarrollar.

“Cualquier mejora de proceso de este tipo nos lleva a que al final tiene que haber mejor relación entre las personas, tiene que haber trabajo en equipo, tiene que mejorar la comunicación. Por lo tanto son elementos básicos, fundamentales, que nos van a permitir sacar partido a los esfuerzos en cuanto a mejora de procesos del tipo que sea”, afirmó Aguirre.

III. Competencias digitales, inclusión y empleabilidad

Participantes:

- Lucilia Guerra, especialista en Capacitación Técnica, Pedagógica y de Gestión de CPS, Brasil
- Ricardo Méndez, jefe de Centro TICS de INTECAP, Guatemala
- Carmen Prieto, coordinadora de "Digitalízate" de FUNDAE, España

Moderador:

- Ricardo Guisado, responsable de Relaciones Internacionales de FUNDAE

En este panel se abordaron distintas experiencias de inclusión y empleabilidad que tienen a la digitalización como protagonista.

El Centro Paula Souza (CPS) de Brasil es una institución del Estado de San Pablo que cuenta con 223 escuelas técnicas y 74 facultades de tecnología. "Y esa oferta la consideramos insuficiente, porque uno de los ítems que consideramos más importante es el acceso de los jóvenes, especialmente de los más vulnerables, a una política de educación de calidad que pueda generar de hecho la empleabilidad necesaria para un mundo que está en transformación y que precisa personas cada vez más preparadas", señaló Lucilia Guerra, especialista en Capacitación Técnica, Pedagógica y de Gestión de CPS.

"Uno de los ítems que consideramos más importante es el acceso de los jóvenes, especialmente de los más vulnerables, a una política de educación de calidad que pueda generar de hecho la empleabilidad necesaria para un mundo que está en transformación y que precisa personas cada vez más preparadas".

Lucilia Guerra, especialista en Capacitación Técnica, Pedagógica y de Gestión del Centro Paula Souza, Brasil

Toda la propuesta de educación del centro Paulo Souza está alineada a las competencias digitales y las competencias técnicas esenciales para responder a las demandas del mercado, y los currículos se elaboran junto a las empresas y atendiendo a las tendencias laborales. "Lo que hemos observado en relación a las competencias digitales es que la propuesta curricular y el trabajo de los profesores con metodologías diferenciadas

aproxima rápidamente a los jóvenes y a aquellos que procuran una formación profesional en competencias digitales”, destacó Guerra. De todos modos, acotó que hay públicos a los que se debe llegar con estrategias diferenciadas, por ejemplo, las personas de áreas rurales, que en general son excluidas de estas tecnologías.

Las competencias digitales deben incorporarse también en los cursos de corta duración, ya que en el escenario actual “es especialmente importante que todas las profesiones, sin excepción, tengan competencias digitales”, remarcó Guerra, y añadió que se precisa un trabajo diferenciado con todos los públicos, en todas las ciudades y en todas las formaciones. “El centro Paulo Souza tiene más de 200 cursos en todas las áreas tecnológicas y entendemos que todas esas áreas necesitan de competencias digitales, indistintamente”, enfatizó.

El CPS privilegia desde hace más de 30 años la formación continuada de profesores, para que tengan siempre contacto con las empresas, con el mundo del trabajo, y para que la formación pueda anticipar los cambios que se vienen. “Trabajar con tendencias, con análisis crítico del mundo y de cómo se transforma es parte de la formación de nuestros profesores, para que ellos también anticipen esos escenarios para nuestros estudiantes”, destacó Guerra. Se precisa al mismo tiempo tener currículos actualizados y profesores que dialoguen con las tendencias de mercado.

Ricardo Méndez, jefe de Centro TICS del Instituto Técnico de Capacitación (INTECAP) de Guatemala, afirmó que las competencias que se necesitan hoy en el mercado global son del ámbito de las tecnologías de la información, y en este sentido, INTECAP apuesta especialmente a las certificaciones internacionales y ha hecho alianzas con fabricantes de tecnologías en distintos ámbitos. El instituto da cursos sobre redes y comunicaciones, desarrollo de software, realidad aumentada, desarrollo de videojuegos, entre otros. Cuenta con 36 alianzas estratégicas de este tipo y compra vouchers por volumen.

“Toda nuestra oferta formativa la alineamos a que nuestros alumnos puedan obtener una certificación profesional, no sólo que obtengan la certificación laboral como INTECAP, que también es muy apreciada en el mercado laboral en Guatemala, sino que también puedan ellos optar por una certificación de industria. Esto potencia la inserción laboral de los participantes, y al mismo tiempo le da ese valor de que estamos entregando al sector productivo una persona que es competente, que maneja los mejores estándares internacionales, y que tal vez sea poca la brecha que pueda tener al insertarse en el mercado laboral”, destacó Méndez.

Contó que INTECAP hizo alianzas público-privadas para poder brindarle acceso a internet a los participantes. Destacó que hay una apertura muy grande por parte de las empresas tecnológicas para brindar el contenido, “pero hay dos factores que tenemos

que trabajar, no sólo por parte de las instituciones de formación profesional sino en alianza con empresas, que es la conectividad y la accesibilidad”.

“Toda nuestra oferta formativa la alineamos a que nuestros alumnos puedan obtener una certificación profesional”.

Ricardo Méndez, jefe de Centro TICS de Intecap de Guatemala

Por su parte, Carmen Prieto, coordinadora del programa “Digitalízate” de la Fundación Estatal para la Formación en el Empleo (FUNDAE) de España, contó que desde 2014 la Comisión Europa supervisa los avances digitales de los estados miembros y elabora el Índice de la Economía y la Sociedad Digitales (DESI). Este índice mide avances en cuatro dimensiones: capital humano, conectividad, integración de la tecnología digital y servicios públicos digitales. Prieto destacó que en relación con los 27 estados miembros, España ocupa la novena posición, y mejoró en el último año dos posiciones respecto a 2020.

En materia de capital humano con competencias digitales, titulados y especialistas en TIC, España se sitúa en 48,3 por ciento y supera en este caso la media europea, que es del 47,1 por ciento. El 57 por ciento de la población española tiene al menos competencias digitales básicas, “pero todavía nos queda mucho camino por recorrer, porque el objetivo que tenemos en la Unión Europea es alcanzar el 80 por ciento para el año 2030”, acotó Prieto. En cuanto a conectividad, banda ancha y redes, España ocupa el tercer puesto, aunque todavía persisten diferencias entre las zonas urbanas y rurales. Y se ubica en el séptimo puesto en cuanto al desarrollo de servicios públicos digitales, muy por delante de la media europea, “gracias a la estrategia digital que se está aplicando en toda la administración central de este país”, destacó Prieto. “Confiamos en que la formación en competencias digitales va a ayudar a la ciudadanía a estar más preparada y a las empresas a ser más competitivas, y para ello trabajamos”, afirmó.

“Confiamos en que la formación en competencias digitales va a ayudar a la ciudadanía a estar más preparada y a las empresas a ser más competitivas, y para ello trabajamos”

Carmen Prieto, coordinadora del programa “Digitalízate” de FUNDAE, España

El proyecto “Digitalízate” comenzó en 2019 y actualmente tiene 44 convenios de colaboración con las principales empresas tecnológicas a nivel mundial. Se han incorporado entidades de formación, entidades del sector público, y se brindan 900 recursos formativos gratuitos para la población, sin límite ninguno de acceso, tanto para trabajadores empleados como desempleados. El sitio cuenta con más de tres millones y medio de visitas. “Estamos muy satisfechos de este producto”, aseguró Prieto.

La iniciativa evolucionó hacia una plataforma denominada “Digitalízate plus”, que tiene más funcionalidades y cuenta con buscadores. “Funciona como Netflix: puedes seleccionar aquellos cursos que más éxito tienen, puedes opinar sobre los cursos que ya hiciste, te va orientando en contenidos en función de lo que ya hayas realizado”, contó Prieto. A partir del proyecto Digitalízate, FUNDAE ha firmado convenios de colaboración, por ejemplo con Google, para poner a disposición de la población española 4 000 cupos para formar en tecnología IT, dentro de la plataforma Coursera. Google financia el proyecto y FUNDAE selecciona los participantes y los apoya en todo el proceso formativo. También se firmó un acuerdo con Huawei para acceder a Huawei Digital University, con contenido de muy alto nivel y de una gran especialización cuyo coste de certificación es de 500 euros. “Ellos financian todos los participantes que nosotros podamos conseguir para este programa”, resaltó Prieto.

A partir de estos ejemplos, destacó que la colaboración público-privada “es muy importante”: “La administración tiene recursos para llegar a mucha más población y las empresas tienen el conocimiento y el know-how de cómo poder llevarlo a cabo”.

IV. La digitalización de la formación profesional

Participantes:

- Daniela Papelbaum, gerente de Desarrollo Educativo de SENAC, Brasil
- Carlos Hernández, gerente de Desarrollo de SENATI, Perú
- Juan Marrero, especialista de Transformación Digital de UTEC, Uruguay
- Carlos Estrada, director general de SENA, Colombia

Moderador:

- Rodrigo Filgueira, especialista de OIT/Cinterfor

Rodrigo Filgueira, especialista de OIT/Cinterfor, marcó el foco de discusión del panel: los procesos de mejora y actualización en materia digital que han implementado las instituciones de formación profesional y que merecen destacarse.

En el caso del Servicio Nacional de Aprendizaje Comercial (SENAC) de Brasil, la institución ya había iniciado un proceso de digitalización previo a la pandemia, pero hubo un cambio radical a raíz de esta. “Hicimos una deconstrucción de la forma tradicional de ofertar nuestros cursos, y pusimos a todos los alumnos y también a los docentes a trabajar a distancia. Fue muy caótico al principio, pero percibimos que tenía un valor que estaba potencializando algo”, contó Daniela Papelbaum, gerenta de Desarrollo Educativo de SENAC. Se abordó la digitalización en dos frentes: por un lado, rever el contenido de los cursos e invertir en tecnología, y por el otro, adaptar la formación docente a los nuevos desafíos.

Se realizaron cursos de tecnologías de la información (IT, por su sigla en inglés), se hicieron grupos focales y otras técnicas analíticas para saber cómo innovar en los cursos. Todos los cursos del área de tecnología se están revisando y se definieron ocho verticales del área de IT: análisis de datos, seguridad, entre otros. “Pero es necesario pensar las otras áreas también a la luz de la digitalización”, acotó Papelbaum.

Además, se trabajó con los alumnos de todas las áreas en competencias digitales básicas. Papelbaum se preguntó si en realidad no estamos hablando de antiguas competencias, de valores que ya teníamos, “pero munidos ahora de algunos conocimientos y habilidades diferentes”.

Para SENAC, el principal reto es incorporar tecnología en diferentes áreas —salud, administración— y superar desigualdades de distinto tipo, principalmente geográficas y a nivel de ingresos. “No es verdad que los jóvenes están todos incluidos. Nos llegan jóvenes que es necesario que hagan una transición inicial, que aprendan cómo manejar una computadora”, aseguró Papelbaum. Otro desafío que mencionó la gerenta es la brecha entre planificación e implementación, y la necesidad de actualizar currículos con más velocidad. Y finalmente, el desafío permanente de la formación docente.

“No es verdad que los jóvenes están todos incluidos. Nos llegan jóvenes que es necesario que hagan una transición inicial, que aprendan cómo manejar una computadora”.

Daniela Papelbaum, gerenta de Desarrollo Educativo de SENAC, Brasil

Además, Papelbaum señaló que un reto muy importante de la formación en todos los contextos, pero en este en particular, es no separar la teoría de la práctica, no considerar que la teoría puede impartirse en línea y la práctica sólo puede hacerse en el laboratorio, así como incorporar otras posibilidades de escucha del alumno o alumna.

En tanto, para la Universidad Tecnológica (UTEC) de Uruguay, la transformación digital está asociada a la transformación cultural. “Y para esa transformación cultural los datos cumplen un rol clave, son la base de esa transformación”, señaló Juan Marrero, especialista en Transformación Digital de la universidad uruguaya.

Indicó que conciben la digitalización como la primera etapa de la transformación digital. “Cuando vamos a digitalizar nos planteamos qué tenemos que digitalizar, cómo vamos a digitalizar, cuál es el fin de la digitalización. Cuando nos sentamos con los docentes a co-crear la digitalización de su curso, lo primero que pensamos es cuál es el objetivo de aprendizaje que tiene el estudiante, cuáles son las competencias que tenemos que desarrollar, y en base a eso comenzamos a planificar el diseño del curso”, explicó el especialista. Una vez que están esas definiciones, se comienza a analizar cuáles son los contenidos o medios digitales de aprendizaje que hay que desarrollar, así como las herramientas tecnológicas digitales que se precisan.

Marrero destacó que en la UTEC los docentes pueden conocer cuál es el proceso de aprendizaje de los estudiantes casi en tiempo real y determinar cuáles son los estudiantes que están propensos a abandonar los cursos e incluso tomar medidas correctivas de su proceso de enseñanza.

“Tenemos que tener datos de calidad, y para eso se precisa tener un protocolo de acción, una metodología para trabajar con los datos a nivel institucional. Y a su vez, tenemos que tener una infraestructura que permita gestionar esos datos y un sistema de gestión de datos, que tiene que tener criterios, que tiene que tener seguridad, porque son datos de personas. Y luego tenemos que generar competencias para la toma de decisiones en base a datos”, enumeró. A los datos se les aplica herramientas de aprendizaje automático para poder predecir y simular escenarios para tomar la decisión que sea óptima para la institución.

Alertó de todos modos que el uso de los datos “también trae muchos riesgos, y esos riesgos hay que abordarlos”. “Un riesgo muy grande es cómo se están manejando los datos, quiénes son los dueños de los datos”, apuntó, y también mencionó el impacto ambiental del uso de datos. “Hace menos de un mes, la Universidad Abierta de Cataluña sacó una investigación que arroja que de las 47 000 búsquedas por segundo que se realizan en Google, por el análisis de esos datos se están generando 500 kilogramos de huella de carbono”, afirmó.

Por su parte, en el Servicio Nacional de Adiestramiento en Trabajo Industrial (SENATI) de Perú, la pandemia ofició como un acelerador de procesos de digitalización que ya estaban en curso. Desde 2016 se venían desarrollando una serie de herramientas de digitalización de programas y cursos, así como acceso a bibliotecas en línea y diferentes canales para proponer cursos digitales. Carlos Hernández, gerente de Desarrollo de SENATI, explicó que no sólo se estaba trabajando en la digitalización sino en otros aspectos de la transformación digital.

“Por un lado, evaluar los procesos que teníamos; por el otro lado, ver la capacidad complementaria, los gaps que teníamos que cubrir por parte de los docentes, desarrollar la conectividad para que los alumnos y profesores puedan tener un adecuado manejo y abordaje del problema”, señaló Hernández. Añadió que uno de los grandes retos y desafíos que tiene la digitalización en Perú es el nivel de conectividad, especialmente en zonas como la serranía o la selva. “Entonces, hubo un gran trabajo de la organización por homogeneizar esas redes, para que pudieran abordar esto que ya se venía. Se capacitó docentes, se establecieron alianzas con una serie de proveedores globales, con la finalidad de fortalecer la capacidad de certificación y contenidos de los programas, se establecieron alianzas estratégicas con desarrolladores de contenidos, a la par de ir creando una unidad de tecnologías digitales que comenzara a trabajar todos estos contenidos”, relató el gerente de SENATI.

En ese contexto, la pandemia acortó los plazos. Los programas híbridos o totalmente presenciales pasaron a ser digitales y se incorporaron plataformas, simuladores, realidad virtual, “para poder cubrir algo que era fundamental y central en la organización, que eran nuestros laboratorios, donde los chicos pasaban horas de práctica curricular”, explicó Hernández. Hoy, la institución cuenta con una oferta digitalizada, con procesos que están claramente orientados hacia la digitalización, con infraestructura adecuadamente estandarizada que ha permitido abordar los retos de la nueva situación con éxito.

Finalmente, Carlos Estrada, director general del Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) de Colombia, destacó que “una cosa que nos ha quedado clara con la pandemia es que hay que gestionar unos desafíos muy serios”. “Nuestros alumnos no siempre tienen las capacidades para enfrentar estos desafíos digitales, hay un fuerte componente de deserción debido a consecuencias de conectividad o aspectos económicos”, alertó.

Sostuvo que se debe fortalecer el sistema de formación digital con nuevas tecnologías “amigables, lúdicas, cercanas, para un grupo de alumnos que no sólo accede con dificultad sino con pocos datos, desde celulares”. Valoró positivamente las alianzas tejidas por las instituciones de formación profesional con empresas e instituciones globales, así como el rol “muy importante” que han jugado en algunos casos los Estados. Y opinó que debería formarse a los alumnos en competencias como trabajo en

equipo, adaptabilidad al cambio, pensamiento crítico e innovador, actitud permanente de servicio, comportamiento ético, puntualidad, sentido del humor e inteligencia emocional.

“Creo que los desafíos van por el lado de mantener esta transformación digital, fortalecer lo que ya hemos logrado hasta ahora, evitar y gestionar las deserciones, y mantener sobre todo la continuidad operacional de las instituciones. La parte práctica es un elemento clave en nuestra formación y que no vamos a poder sustituir, pero sí podemos complementar con plataformas o simuladores donde los jóvenes puedan tener una realidad inmersiva, que puedan gozar de los beneficios de estas tecnologías”, resumió Estrada.

“Creo que los desafíos van por el lado de mantener esta transformación digital, fortalecer lo que ya hemos logrado hasta ahora, evitar y gestionar las deserciones, y mantener sobre todo la continuidad operacional de las instituciones”.

Carlos Estrada, director general de SENA, Colombia

Sostuvo que en los próximos años se deberá aplicar dos conceptos: upskilling y reskilling. Se tendrá que recalificar la fuerza laboral que actualmente no está vinculada al mercado, y utilizar la virtualidad para incorporar las nuevas competencias que está precisando el mercado laboral de acuerdo a la cuarta revolución industrial. Adicionalmente, están llegando a las instituciones de formación jóvenes “para los que nuestros programas son muy extensos, los jóvenes precisan inmediatez”. “Por eso, si bien yo me resisto a creer que la formación del trabajo para el futuro va a ser 100 por ciento virtual, sí creo que vamos a tener que digitalizar muchos de nuestros programas para poder responder a las necesidades del mercado laboral”, consideró Estrada.

Otro desafío por abordar por parte de las instituciones de formación profesional tiene que ver con formar a personas de diferentes generaciones. Estrada contó que el 93 por ciento de los 8,5 millones de estudiantes que tiene el SENA tienen entre 18 y 20 años, pero trimestre a trimestre se observan personas de más de 40 y 50 años que llegan a la institución en busca de recalificarse, “porque a sus empresas está llegando una tecnología que ellos desconocen”. “¿Cómo vamos, en un mismo ambiente de clase, a capacitar a un joven de 18 años con unas expectativas de vida totalmente diferentes que un cincuentón? En el SENA hemos venido pensando que primero, hay que establecer un diálogo intergeneracional, inclusivo, donde los jóvenes sientan que les estamos

hablando en sus términos, pero que la persona de más de 50 años no se sienta excluida. Para que ese señor comparta la experiencia con el joven”, apuntó el director general de SENA. Y agregó que para satisfacer las necesidades de ese joven de 18 años y de ese señor de 50 años, lo único que visualiza es realidad virtual y realidad aumentada.

Al final del cuarto bloque temático, Rodrigo Filgueira, especialista de OIT/Cinterfor, sintetizó algunas conclusiones de los paneles. Por ejemplo, mencionó los acuerdos sobre la importancia de invertir en tecnología, modificar procesos e incorporar las competencias necesarias en el nuevo contexto digital. “Si las tres cosas no se trabajan de forma complementaria y simultánea, el proceso de digitalización no avanza”, remarcó. Al mismo tiempo, en América Latina las instituciones de formación profesional están exigidas atendiendo tres niveles de economías: de muy baja productividad, de productividad media, y de productividad alta, esta última liderada por empresas importantes que tienen además mucho peso en la gobernanza.

Filgueira indicó que en Estados Unidos la digitalización produjo un escenario de polarización del mercado de trabajo. Las tareas de cualificación media, que son rutinarias, mecánicas, tienden a ser sustituidas por la automatización, y eso hace que aumente la demanda en el mercado de trabajo por calificación alta y por calificación muy baja. El especialista consideró que esto aún no sucede en América Latina “porque todavía no nos digitalizamos”. “Estamos en un proceso muy lento y muy desordenado de digitalización, pero va a pasar”, alertó. Mencionó un estudio de OIT sobre empleo juvenil de 2020 que concluye que en general la formación profesional en el mundo se centra en competencias automatizables. “Tenemos un riesgo cierto de estar invirtiendo en desarrollar competencias que van a ser automatizables”, advirtió Filgueira.



▶ **Diálogo social y
formación profesional**



I. Presentación del Proceso Regional de Diálogo Social Bipartito sobre Formación Profesional

Participantes:

- María Angélica Ibáñez, representante del grupo trabajador, CUT, Chile
- Guido Ricci, representante del grupo empleador, CACIF, Guatemala
- Gonzalo Graña, especialista, OIT/Cinterfor
- Amanda Villatoro, especialista, OIT/ACTRAV
- Roberto Villamil, especialista, OIT/ACTEMP

Este panel trató de un proceso pionero de diálogo social bipartito a nivel regional sobre formación profesional, que culminó en un documento consensuado entre empleadores y trabajadores. Contó con la participación de los tres departamentos de OIT que apoyaron el proceso —Cinterfor, la Oficina de Actividades para los Trabajadores (ACTRAV) y la Oficina de Actividades para los Empleadores (ACTEMP)— y representantes de trabajadores y empleadores.

Gonzalo Graña, especialista de OIT/Cinterfor, destacó el proceso que concluyó con el documento de acuerdo denominado “Una visión compartida sobre la formación profesional”, que sintetiza los resultados del proceso bipartito “Diálogo social y formación profesional, elementos para una recuperación productiva e inclusiva”, que se realizó en setiembre-octubre de 2021, convocado por OIT con el apoyo de ACTEMP y ACTRAV, para generar un entorno de confianza que facilitara acuerdos en materia de formación profesional y una visión compartida. Los protagonistas de estos encuentros fueron representantes de organizaciones de trabajadores y empleadores, pertenecientes a la Confederación Sindical de las Américas y a la Organización Internacional de Empleadores.

Graña recordó que fueron cuatro encuentros temáticos dedicados a abordar la formación profesional y su vínculo con la innovación tecnológica y la digitalización; la formación profesional con mirada de juventud y de género; la innovación en la formación profesional; y la formación profesional y la sustentabilidad. Luego hubo un quinto encuentro destinado a sintetizar las visiones compartidas entre los actores bipartitos del proceso. Graña leyó las conclusiones a las que arriba el documento:

- ▶ Se destaca la importancia de promover y fortalecer el diálogo social institucionalizado y eficaz sobre formación profesional en los países de la región, tanto a nivel de la gobernanza de los sistemas e instituciones de formación profesional, como en el

diseño, ejecución, monitoreo y evaluación de las políticas públicas de formación. El diálogo social institucionalizado también debe tener lugar en los ámbitos destinados a la generación de información y datos sobre el mercado de trabajo, así como con relación a las demandas actuales y futuras de formación de los trabajadores y las empresas.

- ▶ El futuro del trabajo y el actual contexto de la pandemia de la covid-19 generan importantes retos en materia de conocimientos y habilidades, tanto a trabajadores como a empleadores. Se necesita adoptar una visión de la formación que tenga como objetivo formar a las personas para desempeñarse en el mundo del trabajo a lo largo de toda su vida laboral, con sistemas de formación articulados con las políticas educativas, las referidas al mercado de trabajo, y las políticas de desarrollo productivo, y que atiendan a las especificidades sectoriales y territoriales. La calidad, pertinencia y equidad son tres características que deben guiar las políticas y objetivos de los sistemas de formación.
- ▶ La innovación tecnológica y la digitalización plantean importantes desafíos, tanto a las empresas, en particular a las pymes, como a los trabajadores, lo cual ha quedado en evidencia en la pandemia de Covid, en lo que refiere a las brechas digitales, en cuanto al acceso a la tecnología, como a la formación en competencias digitales. Ha quedado de manifiesto que es indispensable diseñar estrategias que ayuden a los empleadores y a los trabajadores a adecuarse a las necesidades que les plantea el entorno, en cuya identificación juega un rol destacado el diálogo social. Las organizaciones responsables de la formación profesional junto a los interlocutores sociales pueden hacer una importante contribución para fomentar el desarrollo de las competencias digitales entre todos aquellos que forman parte del mundo del trabajo.
- ▶ Los jóvenes y las mujeres, en particular aquellos provenientes de hogares en situación de vulnerabilidad, enfrentan históricamente condiciones de acceso y permanencia en el mercado de trabajo sumamente desafiantes, que no han hecho sino agudizarse como efecto de la pandemia. En este sentido, se necesitan políticas públicas articuladas e integradas que, en cuanto a la formación profesional, permitan mejorar la empleabilidad de estos colectivos, facilitarles herramientas para un buen desempeño cuando decidan emprender negocios por su propia cuenta, coadyuvando a eliminar prejuicios y sesgos en el mercado de trabajo, en particular en cuanto a la división por género de las ocupaciones. Una formación integral y de calidad para estos colectivos es clave para que este objetivo sea alcanzable.
- ▶ Existen importantes oportunidades de innovación para la formación profesional en la región, en todas sus fases o ciclos de la gestión. Un trabajo más profundo

para anticiparse a la detección de la demanda de habilidades, la estructuración de la respuesta a esas necesidades, su implementación y posterior evaluación. En cuanto a contenidos, el desarrollo de habilidades blandas y competencias digitales son esenciales para cerrar importantes brechas existentes, a la vez que la formación de formadores y la actualización de los docentes es un imperativo de la calidad de nuestros sistemas formativos. El diálogo social es una herramienta eficaz y un componente clave para apuntalar la innovación en la formación profesional en todas las dimensiones antedichas.

- ▶ La formación tiene un rol trascendente que jugar en el desarrollo de las competencias para promover la creación de emprendimientos y empleos verdes, así como el diálogo social tiene un papel central para garantizar una transición justa hacia modelos de producción más sustentables, que incluyan políticas de desarrollo productivo basadas en criterios de sustentabilidad ambiental, ecológica, con diálogo social y pleno respeto por los derechos laborales.
- ▶ La OIT ha logrado que se generen importantes acuerdos tripartitos en materia de transición justa y empleos verdes, que incluyen asimismo provisiones sobre formación sobre las cuales basar una estrategia a nivel regional en la materia. En cuanto a antecedentes recientes, se puede mencionar la declaración de Panamá para el centenario de la OIT, que en materia de prioridades de política identifica las políticas para promover una transición justa en el marco de las conclusiones relativas al logro del trabajo decente, los empleos verdes y el desarrollo sostenible (102a Reunión de la Comisión del Trabajo Decente), y las conclusiones relativas a la promoción de empresas sostenibles, adoptadas en la Conferencia Internacional del Trabajo del año 2017. Además, se puede citar la Declaración para el Futuro del Trabajo, de junio de 2019, y el Llamamiento mundial a la acción para una recuperación centrada en las personas de la crisis de la covid-19 que sea inclusiva, sostenible y resiliente.
- ▶ La economía informal supone un importante reto de carácter estructural en la región de América Latina y el Caribe. Las políticas de formación profesional deben formar parte integral y estar articuladas con las políticas de transición hacia la formalización del empleo y de las unidades productivas en la región. Los representantes de empleadores y trabajadores estuvieron además de acuerdo en que la culminación de este proceso de diálogo bipartito sobre formación profesional debe dar lugar a su continuidad y profundización el año próximo, procurando encontrar nuevos puntos de acuerdo, así como la identificación de acciones prácticas, concretas, a nivel de los países y/o subregiones de América Latina y el Caribe.

“Esto es un punto de llegada, pero sobre todo es un punto de partida para seguir profundizando el diálogo social bipartito sobre formación profesional”, destacó Graña. A continuación, los integrantes del panel se refirieron al proceso que concluyó con la redacción de este documento de acuerdo y reflexionaron sobre la importancia del diálogo social y las condiciones en las que debe producirse.

María Angélica Ibáñez, representante del grupo trabajador e integrante de la Central Unitaria de Trabajadores de Chile, sostuvo que le parece fundamental que el diálogo social sea paritario e institucionalizado. “Nosotros reconocemos como importante el comienzo de este diálogo, lo habíamos pedido en otras oportunidades con sistematicidad, institucionalidad, y para los y las trabajadoras su institucionalidad son las organizaciones sindicales, no importa a dónde estén afiliadas”, señaló.

Dudó sobre si llamar “acuerdo” a las conclusiones del proceso, “pero el acuerdo fundamental es que seguimos, eso es lo clave”, acotó. Si bien empleadores y trabajadores tienen posiciones distintas sobre aristas de los diversos temas, valoró que haya asuntos importantes que estén puestos sobre la mesa.

Ibáñez precisó que para los sindicatos una transición justa implica una armonización efectiva entre la justicia social y la justicia ambiental. Y remarcó que hay “muchas transiciones”, dependiendo de los territorios y de cuerpos humanos específicos, porque la revolución 4.0 convive con la primera, la segunda y la tercera revolución. Y “las mujeres, la juventud, las personas de tercera edad ponen sus cuerpos en cualquiera de estas revoluciones. Eso también es transición”, consideró.

Guido Ricci, representante del grupo empleador e integrante del Comité Coordinador de Asociaciones Agrícolas, Comerciales, Industriales y Financieras (CACIF) de Guatemala, también destacó el proceso llevado adelante y subrayó que el diálogo social “es un fin en sí mismo, pero si rinde frutos, es todavía más productivo”. Convocó a “incrementarlo, a mejorarlo, y sobre todo a conectar con las otras instituciones de diálogo social de nuestros países: consejos económicos, comisiones tripartitas, que miran los temas macro que nos permitirían conectar esas necesidades del mercado laboral” con lo que ya realizan las instituciones de formación profesional.

A continuación mencionó una serie de necesidades que deberían formar parte de las agendas de las instituciones de formación:

- ▶ cualificaciones necesarias para que los países crezcan y afronten cambios con éxito;
- ▶ interacción con ministerios y organismos a cargo del desarrollo de los países;

- ▶ interacción con los actores encargados de los temas educativos para propiciar reformas de las políticas;
- ▶ establecimiento de programas de perfeccionamiento y readaptación profesional;
- ▶ políticas y programas de aprendizaje permanente.

Ricci coincidió en la importancia del desarrollo de la curiosidad, la imaginación y la capacidad crítica, y en general de habilidades sociales, conductuales, y de liderazgo y gestión, así como las dirigidas a la solución de problemas complejos.

Culminó con un llamado a “fomentar la empresariedad”, a abrir las agendas y a no enfocarse solamente en las personas que quieren ser empleadas sino también en aquellos trabajadores que quieren convertirse en empresarios.

Amanda Villatoro, especialista de OIT/ACTRAV, dijo que en América Latina y el Caribe hay muchos déficits, “pero el mayor de todos es de confianza”. En este contexto, destacó particularmente el hecho de que trabajadores y empleadores hayan acordado construir respuestas en conjunto, con el apoyo de la OIT, en materia de formación profesional. “Me parece importantísimo utilizar la formación profesional como eje del diálogo social en un momento en que necesitamos respuestas comunes a problemas que van a ser comunes para todos y todas”, sostuvo Villatoro.

Recordó la Declaración de Panamá para el centenario de la OIT: Por el futuro del trabajo en las Américas, de 2018, cuando establece que las políticas para el desarrollo de la fuerza laboral son clave para construir un mejor futuro del trabajo, y que una educación y formación profesional que responda a las necesidades presentes y futuras de los empleadores y los trabajadores se puede lograr a través de sistemas de educación y de formación sólidos que incluyan la formación a lo largo de la vida.

Mencionó en particular las líneas de acción para el futuro establecidas en aquella declaración, que apuntan a crear y fortalecer espacios y capacidades de diálogo social entre gobiernos, trabajadores y empleadores que faciliten la participación en el diseño estratégico, la planificación y la ejecución de programas y políticas a largo plazo, y fortalecer las capacidades técnicas, operativas y políticas de las organizaciones de empleadores y de trabajadores para participar efectivamente en estos espacios e instancias. “Esto es lo que nos orienta en el caso de ACTRAV y nos facilita poder haber acompañado este proceso”, destacó Villatoro.

Llamó a visibilizar y compartir el acuerdo logrado en base al diálogo bipartito para que otros “también tomen el riesgo” y logren dar “un mensaje positivo en un momento en el que la región necesita mensajes positivos”. Convocó a trabajadores y empleadores a “dar esperanza, más allá de las dificultades y los problemas que hay”. Coincidió con

Graña en que este acuerdo es un punto de partida y en que es necesario construir entre trabajadores y empleadores, junto con Cinterfor, una relación permanente y fluida entre reuniones técnicas.

Por su parte, Roberto Villamil, especialista de OIT/ACTEMP, dijo estar “muy complacido” de haber participado en el proceso. “La formación técnica y profesional es un área que lejos de generar controversia, debe generar unión y puntos de vista en común. Estas mesas contaron con una participación comprometida de los actores sociales, no fue un trámite. Se prepararon, crearon posiciones propias, tomaron la iniciativa. Hoy están aquí juntos, para decirnos a todos qué es lo que piensan. Eso por sí mismo tiene una enorme importancia”, resaltó. Remarcó que empleadores y trabajadores “son las únicas dos piezas del rompecabezas que no se pueden perder para que siga teniendo sentido esto de crear desarrollo, oportunidades, más y mejores empresas y empleos”.

Villamil señaló que la formación profesional no es un fin en sí mismo, pero es relevante para generar conocimiento y para tener una sociedad que promueva la justicia social.

Hizo referencia a la situación crítica que vive América Latina, donde según la OIT, se han perdido más de 8,5 millones de puestos de trabajo, y según la Cepal, podrían haber quebrado más de 2,7 millones de pequeñas y medianas empresas desde que empezó la pandemia. “Tenemos que hacer algo para recuperar todo eso, y creo que la formación técnica es una herramienta importante. La adquisición de competencias y su aplicación es lo que va a permitir a las empresas y a sus trabajadores volver a retomar ese ritmo de producción y crecimiento que es indispensable, y está alineado con lo que se dice en la Declaración del Centenario: capacidades y competencias tanto para trabajadores como para empresas”, sostuvo Villamil. En este sentido, afirmó que las empresas que recién surgen tienen una imperiosa necesidad de crecer rápido para alcanzar una economía de escala eficiente pero para eso precisan ayuda, porque muchas veces no tienen las competencias como para poder hacerlo.

Finalmente, consideró que las instituciones de formación y técnicas deben jugar un papel en el diseño de estrategias de crecimiento y que los actores sociales deben ser miembros claves en la definición de políticas y propuestas en todas las organizaciones de formación profesional de los países, “porque son quienes tienen la perspectiva del mundo real y saben dónde están las dificultades para avanzar”.

II. Panel tripartito: balance y reflexiones de la 45ª Reunión de la Comisión Técnica

Participantes:

- Luis Miguel De Camps García-Mella, ministro de Trabajo de la República Dominicana
- Cicero Pereira Da Silva, representante del grupo trabajador, CSA
- Juan Carlos Tejeda, representante del grupo empleador, CEOE, España
- Miguel Canales, representante del grupo empleador, CEPYME, España

Moderadora:

- Anne Caroline Posthuma, directora de OIT/Cinterfor

Entre la diversidad de temas tratados en la 45ª Reunión de la Comisión Técnica, la directora de OIT/Cinterfor, Anne Caroline Posthuma, pidió a los panelistas escoger dos o tres que refieran a los principales desafíos que enfrenta la formación profesional, y que contaran qué nuevos aprendizajes se llevan sobre ellos.

Luis Miguel de Camps García-Mella, ministro de Trabajo de la República Dominicana, destacó el consenso que existe en torno a la importancia de la capacitación y la formación técnico-profesional de las personas para el empleo, que debe ser digno y justo. También mencionó el acuerdo sobre la necesidad de eliminar o reducir el desfase de la producción de los recursos humanos y las demandas del mercado laboral. “Pero lo más complicado es siempre el cómo”, advirtió. En relación a esto último, remarcó la importancia del diálogo tripartito, que es “una especie de piedra angular” de las acciones y un “gran legitimador social, no sólo por la participación formal sino por la identificación y sostenibilidad de los planteamientos de solución”.

También mencionó la importancia de conocer las demandas presentes y futuras del mercado mediante herramientas como observatorios, encuestas o consultas, a través de mecanismos cada vez más ágiles y eventualmente digitales. Estos observatorios, a su vez, deberían estar conectados con las bolsas de empleo, a fin de evitar desfases.

En materia de formación, De Camps consideró que “lo único seguro es el cambio”. Por tanto, estimó esencial hacer especial énfasis en las capacidades blandas, de adaptabilidad.

Finalmente, advirtió que si bien el trabajo ha dejado de tener fronteras, “las personas sí tenemos fronteras”. “Por eso es importantísimo, para poder abordar los retos del futuro del trabajo, impulsar regulaciones internacionales sobre el trabajo que permitan

el trabajo decente, la protección social, de forma de evitar la comoditización del trabajador”, subrayó.

Por su parte, Cícero Pereira Da Silva, representante del grupo trabajador e integrante de la Confederación Sindical de las Américas (CSA), sostuvo que asistimos a un escenario global con tasas de informalidad altas, con falta de cumplimiento de derechos fundamentales, con grandes brechas para lograr el trabajo decente. Esas condiciones se agravaron por la pandemia. En este contexto, evaluó que la formación profesional debe contribuir con los nuevos y viejos colectivos de trabajadores y trabajadoras para que mejoren las capacidades y condiciones de empleabilidad, para que se adapten al mercado de trabajo y a los cambios, reforzando el conocimiento, el derecho al trabajo, a la protección social y al trabajo decente.

Pereira destacó que la Memoria de gestión 2020-2021 y el Plan de trabajo 2022-2023 presentados en la Reunión Técnica y aprobados por unanimidad muestran “la capacidad y la voluntad política de los mandantes en lograr acuerdos que refuerzan la pertinencia del diálogo social como mecanismo para construir políticas que mejoren las capacidades de las personas”.

A continuación mencionó lo que a su juicio fueron propuestas interesantes realizadas en la Reunión Técnica, como la construcción de una política para homologaciones curriculares y la posibilidad de avanzar hacia un marco regional de cualificación, lo que posibilitaría la inserción de migrantes y sería también una garantía para que se reconozcan las competencias laborales de trabajadoras y trabajadores en los países a los que están llegando.

Llamó a que exista disposición política y se otorguen recursos para fortalecer la formación profesional. “Se necesitan programas para mejorar la sustentabilidad de las micro y pequeñas empresas, de los trabajadores del campo, pero eso no se debe confundir con políticas activas y con el uso de recursos de la formación profesional, que son muy escasos, para el fomento de la sustentabilidad de las empresas”, puntualizó.

Asimismo, expresó que la representación de los trabajadores ve “con preocupación la persistencia de avanzar en instalar una perspectiva europea con relación al aprendizaje, pre-aprendizaje y educación dual, sin adaptación, queriendo aplicar enlatados hechos en una realidad para otra totalmente diferente”. “Se presentó como modelo de referencia la educación dual en el modelo alemán, donde los estudiantes y aprendices conocen sus derechos mediante un contrato y acuerdos colectivos, bajo la mirada fiscalizatoria de sus sindicatos. En los debates de América Latina, los grupos empresariales y gobiernos insisten, cuanto mucho, en establecer un contrato civil que no reconoce derechos ni obligaciones patronales y excluye la protección social, dejando estudiantes indefensos

frente a las empresas”, advirtió Pereira. En la región, “las empresas siempre prefieren la ganancia rápida antes que la inversión”, añadió. Y sostuvo que en la modalidad que se está intentando implantar en América Latina este modelo, “los estudiantes trabajan sin garantías, sin protección, muchos de ellos menores de edad, sin que se les garantice que van a continuar con su proceso educativo”. “Cualquier modelo de educación dual debería superar esa visión conformista. Promover la educación dual en mercados precarios es aumentar la precariedad laboral, sobre todo en América Latina, con marcos regulatorios que no garantizan la sustentabilidad”, remarcó.

El representante del grupo empleador e integrante de la Confederación Española de Organizaciones Empresariales (CEOE) Juan Carlos Tejeda destacó que en el ámbito de la formación profesional, todas las regiones han dado una adecuada respuesta a los problemas que ha ocasionado la pandemia, y mencionó particularmente “la respuesta ágil y oportuna que ha dado el equipo de Cinterfor”.

Evaluó que estamos en un momento clave de la formación profesional, y que esta tiene mucho para aportar para mejorar la cualificación empresarial y de los trabajadores, así como la competitividad empresarial.

Tejeda opinó que el diálogo social debe ser permanente ya que es “la forma modélica para resolver los conflictos”. “No obstante, no me ha quedado claro si todos —gobiernos, empleadores y trabajadores— entendemos lo mismo por diálogo social. Hay veces en que más que diálogo se puede entender como un monólogo social”, apuntó.

Por su parte, Miguel Canales, también representante del grupo empleador e integrante de la Confederación Española de la Pequeña y Mediana Empresa (CEPYME), coincidió en que el diálogo social es una pieza clave que brinda cohesión social, bienestar y prosperidad. También destacó la importancia de la formación, tanto para la inserción laboral del trabajador como para el empresario y para la puesta en valor de las empresas.

III. Clausura de la 45ª Reunión de la Comisión Técnica

Participantes:

- Antonio de Luis Acevedo, director gerente de FUNDAE, España
- Gerardo Gutiérrez Ardoy, director general de SEPE, España
- Martha E. Newton, directora general adjunta de Políticas de la OIT
- Anne Caroline Posthuma, directora de OIT/Cinterfor

La 45ª Reunión de la Comisión Técnica cerró con un fuerte énfasis en la importancia de la formación como política activa de empleo y vía de recuperación de la crisis ocasionada por la pandemia, así como en la relevancia del diálogo social y el tripartismo.

Antonio de Luis Acevedo, director gerente de la Fundación Estatal para la Formación en el Empleo (FUNDAE) de España remarcó que las sociedades que han avanzado, como en el caso de los países nórdicos, han sido aquellas que han tenido un acuerdo amplio, estructural, que permea todas las políticas públicas.

Gerardo Gutiérrez Ardoy, director general del Servicio Público de Empleo Estatal (SEPE) de España resaltó que la formación es la política activa de empleo más importante, y que debe acompañarse con la orientación y el acompañamiento personalizados. Asimismo, sostuvo que se deben incorporar sistemas de medición como un mecanismo de rendición de cuentas y de mejora de las prácticas. Por otra parte, hizo hincapié en la importancia de la inclusión en materia digital, así como en la necesidad de “repartir la prosperidad”. “Si no somos capaces de ir al mismo tiempo creando riqueza y repartiéndola, vamos a ir creando sociedades más injustas y por lo tanto más infelices. Ahí la formación puede ser un buen instrumento”, consideró.

Martha E. Newton, directora general adjunta de Políticas de la OIT, dijo que la historia de las reuniones técnicas de OIT/Cinterfor muestra que la solidaridad y la cooperación no sólo son posibles, sino que son sostenibles a lo largo del tiempo. “Vivimos tiempos desafiantes, donde afrontamos el riesgo de que haya una brecha todavía más ancha entre naciones ricas y pobres. Para afrontar estos desafíos, la solidaridad global es clave. Mirando hacia adelante, la acción global, que incluye el apoyo financiero y técnico, es la clave de la recuperación”, subrayó. En este sentido, informó que en 2022 la OIT apoyará diálogos nacionales tripartitos en sus estados miembros que “serán claves para alcanzar un escenario de recuperación justo y humano”. “Y más allá de la recuperación, es clave afrontar las transiciones más importantes de nuestro tiempo: en

términos de tecnología, sustentabilidad ambiental y democrática con justicia social y trabajo decente para todos”, concluyó.

Para cerrar el panel, Anne Caroline Posthuma, directora de OIT/Cinterfor, destacó el hecho de que en los difíciles años de la pandemia la red se mantuvo en pleno funcionamiento y al mismo tiempo se logró consensuar una amplia agenda respecto de las transformaciones necesarias para la formación profesional, junto a los medios para su consecución. Todo esto se plasma en el plan de trabajo para el próximo bienio.

Posthuma valoró que la 45ª Reunión de la Comisión Técnica reafirmó el valor de la cooperación como herramienta estratégica al servicio del perfeccionamiento de la formación profesional, con el objetivo de brindar más y mejores oportunidades para que las personas, las empresas y las sociedades desarrollen plenamente sus capacidades.

Finalmente, se comunicó que la sede de la próxima Reunión Técnica, que se realizará en 2023, será República Dominicana, y el Instituto Nacional de Formación Técnico Profesional (Infotep) será la institución anfitriona.



Anexos



► Lista de siglas y acrónimos

ACTEMP	Departamento de Actividades con los Empleadores, OIT
ACTRAV	Departamento de Actividades con los Trabajadores, OIT
ADPUGH	Asociación de Profesionales Uruguayos de Gestión Humana, Uruguay
ADRHA	Asociación De Recursos Humanos de la Argentina
ANEP	Administración Nacional de la Educación Pública, Uruguay
ASENOF	Asociación Nacional de Entidades de Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano, Colombia
BTVI	Bahamas Technical and Vocational Institute, Bahamas
BVTB	Barbados Vocational Training Board
CADERH	Centro Asesor para el Desarrollo de los Recursos Humanos
CANTA	Caribbean Association of National Training Agencies
CEE	Comisión Episcopal de Educación
CETFOR	Desarrollo de capacidades para el fortalecimiento de la institucionalidad de las políticas públicas de empleo, formación y certificación laboral en el marco de una cultura del trabajo.
CETP/UTU	Universidad del Trabajo del Uruguay
CFP 401	Proyecto Centro de Formación Profesional N° 401, Morón, Argentina
ChileValora	Comisión Sistema Nacional de Certificación de Competencias Laborales, Chile
CINTERFOR	Centro Interamericano para el Desarrollo del Conocimiento en la Formación Profesional, OIT
CIT	Conferencia Internacional del Trabajo
CONALEP	Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica, México
CONOCER	Consejo Nacional de Normalización y Certificación de Competencias Laborales, México
CPS	Centro Paula Souza, Brasil
DINAE	Dirección Nacional de Empleo del Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, Uruguay
DGCFT	Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo, México
DuocUC	Instituto Profesional Centro de Formación Técnica, Chile
FATERYH	Federación argentina de trabajadores de edificios de renta y horizontal
FAUTAPO	Fundación FAUTAPO - Educación para el Desarrollo
FP	Formación Profesional
FUNDAE	Fundación Estatal para la Formación en el Empleo, España
Fundación UOCRA	Fundación para la Educación de los Trabajadores Constructores, Argentina
HEART Trust/NTA	Heart Trust/National Training Agency, Jamaica
IEFP	Instituto do Emprego e Formação Profissional, Cabo Verde

► Lista de siglas y acrónimos	
IEFP	Instituto do Emprego e Formação Profissional, Portugal
INA	Instituto Nacional de Aprendizaje de Costa Rica
INADEH	Instituto Nacional de Formación Profesional y Capacitación para el Desarrollo Humano, Panamá
INATEC	Instituto Nacional Tecnológico, Nicaragua
INEFOP	Instituto Nacional de Empleo y Formación Profesional, Uruguay
INET	Instituto Nacional de Educación Tecnológica, Argentina
INFOCAL	Fundación INFOCAL, Bolivia
INFOP	Instituto Nacional de Formación Profesional, Honduras
INFOTEP	Instituto Nacional de Formación Técnico-Profesional, República Dominicana
INFP	Institut National de Formation Professionnelle, Haití
INSAFORP	Instituto Salvadoreño de Formación Profesional, El Salvador
INTECAP	Instituto Técnico de Capacitación y Productividad, Guatemala
ITU	Instituto Tecnológico Universitario, Argentina
MTEySS	Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social, Argentina
MTPE	Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo, Perú
MTPS	Ministerio de Trabajo y Previsión Social, Chile
MTSS	Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, Cuba
MTSS	Ministerio de Trabajo y Seguridad Social de Uruguay
NTA	National Training Agency, Trinidad y Tobago
PARDEV	Departamento de Asociaciones y Cooperación para el Desarrollo
RCT	Reunión de la Comisión Técnica
REDIFP	Red de Institutos de Formación Profesional de Centroamérica, República Dominicana y Haití
SEBRAE	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas, Brasil
SECAP	Servicio Ecuatoriano de Capacitación Profesional, Ecuador
SEP	Secretaría de Educación Pública, México
SNA EDUCA	Corporación Educacional de la Sociedad de Agricultura de Chile
SENA	Servicio Nacional de Aprendizaje, Colombia
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial, Brasil
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, Brasil
SENAR	Serviço Nacional de Aprendizagem Rural, Brasil
SENATI	Servicio Nacional de Adiestramiento en Trabajo Industrial, Perú
SENCE	Servicio Nacional de Capacitación y Empleo, Chile

► Lista de siglas y acrónimos

SENCICO	Servicio Nacional de Normalización, Capacitación e Investigación para la Industria de la Construcción, Perú
SEST/SENAT	Servicio Social del Transporte. Servicio Nacional del Aprendizaje del Transporte, Brasil
SETEC	Secretaría Técnica de Capacitación y Formación Profesional, Ecuador
SKILLS	Servicio de Conocimientos Teóricos y Prácticos y Empleabilidad, OIT
SNPP	Servicio Nacional de Promoción Profesional, Paraguay
SPTS	Secretaría del Trabajo y Previsión Social, México
TVET Council	Technical and Vocational Education and Training Council, Barbados
TVET Guyana	Council for Technical and Vocational Education and Training, Guyana
UOCRA	Unión Obrera de la Construcción de la República Argentina
UPACP	Unión del personal auxiliar de casas particulares, Argentina
UTHGRA	Unión de Trabajadores del Turismo, Hoteleros y Gastronómicos de la República Argentina



Organización
Internacional
del Trabajo

CINTERFOR