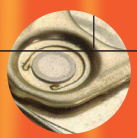
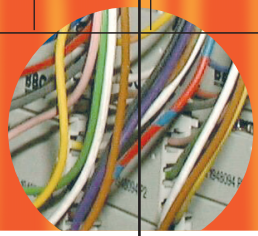
metal

Observatorio industrial del sector del metal





2007

1 Procedimiento para la acreditación de las competencias adquiridas a través de la formación profesional no formal

Federación Minerometalúrgica

CCOO

Madrid, julio de 2008.

Edita:
Federación Minerometalúrgica de CC.OO.
c/ Fernández de la Hoz, nº 12. 28010 Madrid
Tel: 91 319 63 90.
Fax: 91 308 59 91.
E–mail: comunicacion@fm.ccoo.es

Dirección y coordinación:
Federación Minerometalúrgica de CC.OO.
Secretaría de Política Industrial
Secretaría de Estudios

Diseño y maquetación: Carmen de Hijes

Depósito legal: M–27538–2007
ISBN: 978–84–690–6472–6

Índice

1.	**Presentación**	5
2.	**Metodología**	7
2.1.	**Análisis documental**	7
2.2.	**Entrevistas y grupos**	10
2.2.1.	Entrevistas en profundidad	11
2.2.2.	Grupos triangulares	12
3.	**Análisis de resultados**	13
3.1.	**Informe de datos secundarios**	13
3.1.1.	Introducción	13
3.1.2.	Principios europeos para la reordenación de las competencias profesiones y la acreditación	14
3.1.3.	Recomendaciones europeas para la reordenación del marco europeo de las cualificaciones y la acreditación	20
3.1.4.	Experiencias europeas sobre la formación y la acreditación	25
3.1.5.	España: contextualización historica y normativa	33
4.	**Informe cualitativo**	43
4.1.	**Introducción**	43
4.2.	**Experiencias de evaluación y acreditación de las competencias profesionales**	44
4.2.1.	Introducción	44
4.2.2.	El caso de Cataluña	44
4.2.3.	El caso del País Vasco	52
4.3.	**La acreditación de las competencias dentro del marco estatal**	60
4.3.1.	Introducción	60
4.3.2.	Contextualización de la acreditación	61
4.3.3.	La ordenación del proceso de la acreditación	72
4.3.4.	La especificidad del sector del metal para los procedimientos de acreditación	76
4.3.5.	El futuro de los procesos de acreditación: potencialidades y obstáculos	81
5.	**Conclusiones**	97

1. Presentación

Este informe presenta los resultados obtenidos de la ejecución del proyecto de investigación 'Procedimientos para la evaluación y acreditación de las competencias profesionales adquiridas a través de la formación profesional no formal de los trabajadores del Sector del Metal' y solicitados por la Federación Minerometalúrgica de Comisiones Obreras.

El proyecto tenía como objetivo principal conocer los marcos normativos y los procedimientos de acreditación existentes, tanto en Europa como en España, para poder extraer algunas conclusiones pertinentes para orientar la implantación de los procesos de acreditación en el sector del metal.

La investigación se ha desarrollado de acuerdo a una doble estrategia:

a) Por un lado se ha realizado un informe de datos secundarios con el objetivo de presentar la normativa y las experiencias en el ámbito europeo, y los desarrollos normativos para el caso de España. Esta revisión documental ha servido para situar en detalle la futura implementación del procedimiento de acreditación en España.

b) Por otro lado, se ha realizado una investigación de tipo cualitativo para cubrir aquellas informaciones que no han sido aún demasiado formalizadas como informes y documentos de trabajo, y que hacen referencia a las concretas experiencias de acreditación en España. En particular, era pertinente recurrir a la realización de entrevistas en profundidad y de grupos triangulares para conocer las experiencias de acreditación ya existentes, en el sector del metal y en el ámbito autonómico, que aún no han sido suficientemente estudiadas. Por otro lado, la investigación cualitativa se mostraba igualmente necesaria para recabar las opiniones y actitudes de los distintos agentes implicados en la puesta en funcionamiento del sistema de acreditación a escala estatal.

Realizada esta contextualización, el segundo informe cualitativo que ofrecemos se encargará, en primer lugar, de especificar detalladamente qué se ha hecho ya en España, a nivel autonómico, respecto a la acreditación de las competencias en el sector del metal. En segundo lugar, el informe cualitativo ofrecerá las opiniones y expectativas de los distintos agentes involucrados en el desarrollo y la implementación de los procedimientos de acreditación de las competencias a escala estatal.

2. Metodología

El estudio incluyó una fase de análisis documental y una fase cualitativa.

2.1. Análisis documental

Los documentos examinados permitieron localizar una serie de dimensiones que resultaba pertinente considerar a la hora de situar el caso concreto de los procedimientos de acreditación existentes en España. Se revisaron los siguientes documentos:

–Colardyn, Danielle y Bjornavold, Jens (2005): 'The learning continuity: European inventory on valuating non–formal and informal learning. National policies and practices in validating non–formal and informal learning'.

–Comisión Europea (Dirección General de Educación y Cultura, Dirección General de Empleo y Asuntos Sociales) (2001): 'Hacer Realidad un Espacio Europeo del Aprendizaje Permanente'.

–Comisión Europea (2006): 'Documento de Trabajo: 'Los créditos de aprendizaje europeos para la educación y la formación profesionales: un dispositivo para la transferencia, la acumulación y el reconocimiento de los resultados de los aprendizajes en Europa'.

–Consejo General de Formación Profesional (2006): 'Borrador del Proyecto de Bases por las que se establecen los requisitos y procedimientos para la evaluación y acreditación de las competencias laborales adquiridas a través de la experiencia laboral o de vías no formales de formación, y los efectos de las mismas'.

–Consejo de la Unión Europea (2004): 'Resolución sobre el fortalecimiento de las políticas, sistemas y prácticas en materia de orientación permanente en Europa'.

–Council of the European Union (2004): 'Conclusions for the identification and validation of non–formal and informal learning'.

–Decreto 70/2004 del Gobierno Vasco por el que se regulan las pruebas para la obtención de los Títulos de Técnico y Técnico Superior de Formación Profesional Específica.

–Duvekot, Ruud, Schuur, Kees y Paulusse, Jos (2005): 'The Unfinished Story of VPL: Valuation and Validation of Prior Learning in Europe's Learning Cultures'.

–European Centre for the Development of Vocational Training (2000): 'Identification, assessment and recognition of non–formal learning in Spain'. Thessaloniki.

–European Commission, (Directorate General For Education and Culture, Directorate General for Employment and Social Affairs) (2001): 'Summary and Analysis of the feedback form the member states and EEA countries as part of the consultation on the commissionis memorandum of lifelong learning'

–European Commission (Directorate for Education and Culture) (2003): 'Implementation of Education & Training 2010: Validation of Non–Formal and Informal Learning'.

–European Commission (Directorate for Education and Culture) (2004): 'Progress Report on Implementation of Education & Training 2010'.

–European Ministers of Vocational Education and Training and European Commission (2002): 'The Copenhagen Declaration on Enhanced European Cooperation in vocational education and training'.

–European Ministers of Vocational Education and Training and European Commission (2006): 'The Helsinki Communiqué on Enhanced European Cooperation in Vocational Education and Training'.

–European Parliament and European Council (2006): 'Recommendation on the Establishment of the European Qualifications Framework for Lifelong Learning'.

–European Vocational Training Association (2004): 'Accreditation of Prior Learning: Reference Guide for APL Assessors and Assessment Process'.

–Instituto Galego das Cualificacións (2005): 'Las cualificaciones profesionales en el sector de la Industria Naval'.

–Instituto Nacional de las Cualificaciones (2002): 'Guía sectorial de la formación de profesionales en España'.

–Ley Orgánica 5/2002 de 19 de junio de las Cualificaciones y de la Formación Profesional.

–Medina Fernández, Óscar (2005): 'Los sistemas de acreditación: aproximación conceptual y teórica', IV Congreso de Formación para el Trabajo, Zaragoza.

–Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2003): 'Proyecto ERA: Guía del Candidato, Guía del Orientador, Guía del Evaluador'.

–Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2003): 'Sistemas nacionales de cualificaciones y Formación Profesional'.

–Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2004): 'Memoria Final del Proyecto ERA: Proyecto Experimental para la Evaluación Reconocimiento y Acreditación de las Competencias Profesionales'.

–Navarra Formación Profesional (2003): 'El proyecto ERA en la Comunidad Foral de Navarra'.

–Observatorio Industrial del Sector del Metal (2007): 'Cualificación, Competencias y Requerimientos Formativos en el Sector del Metal'.

–Parlamento Europeo, Consejo Europeo (2006): 'Recomendación sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente'.

–Qualifications and Curriculum Authority (2004a): 'A framework for achievement: recognizing qualifications and skills in the 21st Century'

–Qualifications and Curriculum Authority (2004b): 'The redesign of learning programmes and qualifications is at the heart of the skills strategy: 21st century skills: realising our potential'.

–Qualifications and Curriculum Authority (2005): 'Reforming qualifications and promoting learning for the 21st century'

–Qualifications and Curriculum Authority (2006): 'Working Specifications for Framework tests and Trials'

–Real Decreto 375/1999 de 5 de marzo por el que se constituye el Instituto Nacional de las Cualificaciones.

–Real Decreto 942/2003 de 18 de julio, por el que se determinan las condiciones básicas que deben reunir las pruebas para la obtención de títulos de técnico y técnico superior de Formación Profesional Específica.

– Real Decreto 1558/2005 de 23 de diciembre por el que se regulan los requisitos básicos de los centros integrados de Formación Profesional.

– Real Decreto 395/2007 de 23 de marzo, por el que se regula el subsistema de formación profesional para el empleo.

– Resolución del viceconsejero de Formación Profesional y Aprendizaje Permanente del Gobierno Vasco de 30 de junio de 2005, por la que se establecen las condiciones, metodología y procedimientos para la realización de las pruebas para la obtención de los títulos de Técnico y Técnico Superior a través del Dispositivo de Evaluación y Reconocimiento de la Competencia.

– http://www.gencat.net/educacio/icqp/acreditacio/acreditacio.htm

2.2. Entrevistas y grupos

La investigación cualitativa quedó encuadrada después de haber realizado la exploración de datos secundarios. Las dimensiones del estudio cualitativo que se plantearon fueron las siguientes:

1. Procedimientos de acreditación existentes en España. Nivel autonómico.
   - 1.1. Inserción de la acreditación dentro del sistema de Formación Profesional.
   - 1.2. Inserción de la acreditación dentro de los catálogos de cualificaciones existentes.
   - 1.3. Agentes e instituciones que intervienen en la acreditación.
   - 1.4. Descripción de las fases de los procesos de acreditación.
     - 1.4.1. Información.
     - 1.4.2. Orientación.
     - 1.4.3. Evaluación.
     - 1.4.4. Acreditación.
   - 1.5. Valoración de los resultados obtenidos.

2. El diseño del procedimiento de acreditación a escala estatal.
   - 2.1. Inserción de la acreditación dentro de la Formación Profesional.
   - 2.2. Inserción de la acreditación dentro del Catálogo Nacional de las Cualificaciones.

2.3. Inserción de la acreditación dentro de la realidad socio–laboral de las empresas.

2.4. Opiniones sobre el diseño de las distintas fases del proceso deacreditación:
2.4.1. Proceso de información.
2.4.2. Proceso de orientación.
2.4.3. Proceso de evaluación.
2.4.4. Proceso de acreditación.
2.4.5. El papel óptimo de los distintos agentes sociales.

2.5. Particularidad para los procedimientos de acreditación de la situación en el sector del metal.

2.6. Expectativas sobre el futuro procedimiento de acreditación.
2.6.1. Potencialidades.
2.6.2. Dificultades y obstáculos.

Dadas estas dimensiones a cubrir, se pasó a realizar el diseño metodológico de la investigación cualitativa. En concreto, había que distribuir las distintas entrevistas y grupos para estudiar los procedimientos de acreditación en el sector del metal que estaban ya en funcionamiento en España, principalmente en las comunidades de Cataluña y el País Vasco, y las opiniones de las agentes implicados sobre el futuro diseño del procedimiento de acreditación a nivel estatal.

En el diseño se intentó dar cabida a todas las perspectivas relevantes para el funcionamiento de los distintos procedimientos de evaluación y acreditación de las competencias. La disposición de las entrevistas y grupos fue como sigue:

2.2.1. Entrevistas en profundidad

Instituciones:
- –Representante del Instituto Catalán de las Cualificaciones.
- –Representante de la Agencia Vasca para la Evaluación de las competencias.
- –Representante del INCUAL.

Sindicatos:
- –Representante sindicato en Cataluña.
- –Representante sindicato en País Vasco.

–Representante sindicato ámbito estatal.

Patronal:

–Representante patronal del metal en Cataluña.

–Representante patronal en País Vasco.

2.2.2. Grupos triangulares

–Grupo triangular con orientadores/evaluadores de la familia del metal en proceso de acreditación en Cataluña.

–Grupo triangular con asesores/evaluadores de la familia del metal en proceso de acreditación en País Vasco.

El trabajo de campo tuvo lugar entre los meses de junio y septiembre de 2007.

3. Análisis de resultados

3.1. Informe de datos secundarios

3.1.1. Introducción

Como señalamos en la presentación, el informe de datos secundarios ha tenido una doble finalidad. Por un lado, encontrar las dimensiones pertinentes para realizar a continuación la investigación cualitativa, y, por otro, situar el caso español dentro de entorno europeo. Las dimensiones de análisis que esta investigación de datos secundarios ha permitido rescatar han sido incorporadas en los respectivos guiones de entrevistas de la investigación cualitativa.

La ubicación del caso español dentro del entorno europeo es lo que se va a describir en este informe. La exposición sigue una estrategia de sucesiva concreción de la información. Partiremos de los presupuestos más generales que rigen a nivel europeo, para ir poco a poco descendiendo a la particularidad de los diseños existentes sobre la acreditación en el caso de España.

Para contextualizar el caso español, en un primer capítulo se situarán los recientes debates sobre las cualificaciones, la formación y la acreditación que han tenido lugar dentro de la Unión Europea. Estos debates pueden situarse en lo que hemos denominado los Principios Europeos de las Cualificaciones y la Acreditación.

En un segundo capítulo se detallarán cuáles han sido las propuestas específicas realizadas desde la Unión Europea para ordenar un Marco Europeo de las Cualificaciones. Aquí se integrarán tanto la legislación comunitaria como las recomendaciones a los países miembros, para alcanzar un mejor entendimiento de la particularidad del caso español.

En un tercer capítulo se recogerá lo que los países europeos del entorno han ido realizando ya para la organización de las cualificaciones y de los procesos de ordenación.

Independientemente de la legislación comunitaria, algunos países europeos llevan ya más de 20 años desarrollando procedimientos para la reordenación de las competencias profesionales y para su reconocimiento. En un cuarto y último capítulo se va a realizar una aproximación histórica al caso español. En este capítulo se observarán los recientes esfuerzos desarrollados por los gobiernos para

poner en marcha en nuestro país un sistema que permitiera ordenar las competencias profesionales y favorecer el reconocimiento de los aprendizajes no formales. El capítulo concluirá con un resumen de la legislación existente hasta el momento que esboza lo que será el futuro sistema de reconocimiento y acreditación de las competencias profesionales.

3.1.2. Principios europeos para la reordenación de las competencias profesiones y la acreditación

Definiciones básicas

En la revisión de las distintas fuentes nos hemos encontrado con una amplia variedad de términos empleados para expresar las distintas facetas de los procesos de acreditación. En ocasiones, los términos se utilizan como sustitutos, otras veces se presentan diferencias semánticas importantes[1]. Es importante, por tanto, proceder a un primer esfuerzo de definición que sirva para aclarar los conceptos partiendo con el propio concepto de formación. Según una distinción comúnmente aceptada[2], existen tres tipos principales de formación:

a) Formación formal: consiste en la enseñanza que tienen lugar dentro de un contexto organizado y estructurado, y cuyo objetivo explícito es la formación. Esta formación la imparten instituciones educativas y formativas especializadas y suele conducir a la obtención de un reconocimiento formal.

b) Formación no–formal: Consiste en todos aquellos aprendizajes incorporados en una serie de actividades cuyo objetivo principal no es la formación en sí misma, pero que, sin embargo, contiene dimensiones formativas fundamentales. Suele producirse de una forma estructurada y es muy frecuente encontrarla como complemento impartido en las empresas. En escasas oportunidades este tipo de formación conduce a la obtención de un reconocimiento formal.

c) Formación informal: Consiste en aquellos aprendizajes que resultan del desarrollo de las actividades cotidianas ligadas al trabajo, la familia o el tiempo libre. Su adquisición es incidental, es decir, ni está estructurada ni se recibe desde una institución explícitamente encomendada de la formación. Este tipo de formación no suele conducir a la obtención de reconocimientos formales.

1 Así lo señala Medina Fernández, 2005.
2 Aquí nos vamos a guiar por la delimitación que realizan Colardyn y Bjornavold (2005).

Es dentro de este cuadro donde cobra sentido el proceso de acreditación. Como se observa, de todas las posibles maneras en que se puede adquirir la formación, sólo en la que se produce de manera formalizada se suelen otorgar acreditaciones y certificaciones de los conocimientos adquiridos. Esto implica que hay una gran gama de saberes (no formales e informales) que quedan sin reconocer formalmente, pero que pueden estar operativos dentro del mundo laboral. El proceso de acreditación encuentra su razón de ser en esta carencia de reconocimiento de los saberes adquiridos en el mundo del trabajo y el empleo.

Así, la acreditación la compondrían todos aquellos procesos encaminados a reconocerles a los individuos formación y habilidades adquiridas por cauces no formales e informales. En definitiva, la acreditación tiene como finalidad el reconocer las competencias o las resultantes de los aprendizajes, independientemente de la forma como se adquirieron o como se llegó a ellas (Medina Fernández, 2005).

Dentro de esta necesidad de reconocimiento y valoración de las competencias y los conocimientos adquiridos por vías no formales e informales es donde se despliegan los distintos términos que integran el proceso de acreditación. En la Unión Europea se propone adoptar el término "validación" para este proceso general. Desde el prisma de la Unión Europea la acreditación implicaría uno de los últimos estadios en el más general proceso de la validación de competencias. El proceso de validación estaría compuesto, a su vez, por los siguientes estadios (Colardyn y Bjornavold, 2005):

–Identificación de los resultantes de las competencias.
–Estadio de evaluación o prueba de las competencias.
–Estadio de reconocimiento de las competencias.
–Estadio de certificación o acreditación.

Como se ve, desde la Unión Europea el término 'acreditación' sólo nombraría al estadio final en el que todo un proceso previo de evaluación de las competencias recibe la sanción final bajo la forma de un certificado formalizado. Sin embargo, en España es usual referirse a la 'acreditación' para nombrar todo el proceso. En el caso español, la acreditación remite a la evaluación, reconocimiento y certificación de los aprendizajes adquiridos por vías no formales e informales (Medina Fernández, 2005).

Concepciones subyacentes a los procedimientos de acreditación europeos

En España, los procedimientos de acreditación sólo han comenzado a implantarse en los últimos años. No cabe duda que en su implementación final ha tenido una gran importancia el papel de la Unión Europea en tanto agente pro-

motor. Mientras que en otros países de la Unión Europea como Gran Bretaña, Francia o Suecia la existencia de estos procedimientos se remonta a los años 80 del pasado siglo, en España los primeros intentos reales de establecer un sistema de reconocimiento de las competencias datan de finales de los años 90, en algunas comunidades autónomas, y del presente decenio a escala nacional. Han sido, entonces, efectivamente, los intentos de la Unión Europea por crear un marco común para el reconocimiento de las competencias en estos últimos años los que han terminado por impulsar el desarrollo de los procedimientos de acreditación en nuestro país.

En el contexto europeo, se evidencia un intento explícito de reorganización y unificación tanto de los sistemas de cualificaciones como de los sistemas de formación y educación de cada uno de los países miembros. En el Consejo de Lisboa del año 2000 ambos sistemas fueron señalados como piezas clave para la mejora general de la situación económica, específicamente para la mejora del empleo y para la promoción de la sociedad del conocimiento. En concreto, se confiaba en que la mejora de la transparencia en las cualificaciones y en los sistemas de aprendizaje permanente promoviera una mayor eficiencia económica. Con una mayor transparencia en las cualificaciones las empresas tendrían mejores opciones de seleccionar la mano de obra adecuada para sus necesidades; con el establecimiento de un sistema de aprendizaje continuo las empresas se asegurarían de que sus trabajadores fueran adaptando sus conocimientos y prácticas según las exigencias del cambio tecnológico u organizacional. El objetivo último de esta serie de reformas consiste en armonizar las necesidades de empleo de la economía con las cualificaciones efectivas de la mano de obra europea.

Está claro que este tipo de perspectiva se basa en el diagnóstico de la existencia de una serie de cambios profundos en el mundo del trabajo y del empleo. Por un lado, se entiende que se está pasando desde una situación de empleo relativamente estable a otra de empleo estructuralmente inestable que conlleva la necesidad de una más rápida actualización y reactualización de las competencias laborales. El empleo y los itinerarios laborales y formativos dejan de ser previsibles. En la actualidad, los trabajadores pueden llegar a ocupar varios puestos de trabajo a lo largo de su carrera profesional, pueden pasar largo tiempo en situación de desempleo hasta que consiguen actualizar sus conocimientos y vincularse de nuevo al sistema productivo, e incluso en un mismo puesto de trabajo, pueden verse obligados a tener que cambiar profundamente las actividades que realizan y las competencias que adquirieron.

Por otro lado, el trabajo deja de ser considerado de forma estructural, desde su inserción en el ámbito social de la empresa y de los distintos sectores productivos: el trabajo se individualiza. Cada uno de los trabajadores es responsable de los conocimientos y las competencias que adquiere y de la capacidad de desarrollarlos en un ámbito empresarial y productivo que ahora se toma como dado. Este análisis de la responsabilización individual por el propio trabajo está presente en la mayor parte de la legislación europea, así por ejemplo la Recomendación del Parlamento y del Consejo del 18 de diciembre de 2006:

> *Dados los nuevos retos que la globalización sigue planteando a la Unión Europea, cada ciudadano requerirá una amplia gama de competencias para adaptarse de modo flexible a un mundo que está cambiando con rapidez y muestra múltiples interconexiones.*

La conjunción de estos dos factores implica la necesidad de desarrollar unos programas de aprendizaje permanente y de reconocimiento de las cualificaciones. Es preciso, en este nuevo modelo productivo, extender los procesos formativos a lo largo de toda la carrera laboral del trabajador y, al mismo tiempo, dotar de transparencia y confiabilidad a las competencias adquiridas para que puedan ser puestas a disposición de las empresas. En esta nueva situación no sólo el empleo es flexible, sino que lo han de ser también las competencias y los conocimientos adquiridos por los trabajadores.

Todos estos elementos están explícitamente presentes detrás de las reformas que han impulsado desde la Unión Europea en el ámbito de las cualificaciones. En la Declaración de Copenhage de 2002 sobre el impulso para la cooperación en materia de Formación Profesional, se recogen de forma explícita las citadas consideraciones que motivan las reformas. En concreto, son tres los factores que se indican y que motivan la reforma: el establecimiento de la sociedad del conocimiento, los rápidos cambios del sistema productivo, y la necesidad de mejorar la competitividad de las empresas.

El objetivo de la Unión consiste en establecer un marco de "flexibilización de los conocimientos y las competencias" adquiridas en todo el espacio europeo. Con esta finalidad se tiene previsto constituir un Marco Europeo de las Cualificaciones para el año 2010[3]. Este marco integrará los diferentes marcos nacionales sobre las cualificaciones fomentando la transparencia sobre las competencias y sobre los métodos de producirlas y de reconocerlas. De este

3 Así lo establece la Recomendación del Parlamento Europeo y la Comisión de 30 de octubre de 2006.

modo, los marcos nacionales habrán de especificar cómo se ajustan al Marco Europeo de las Cualificaciones, y habrán de aportar información sobre los procedimientos que han seguido para conceder y validar las cualificaciones de los trabajadores. Así, los empresarios europeos contarán con un marco unificado sobre las competencias de la mano de obra de toda la Unión.

Resulta manifiesto que en esta nueva perspectiva sobre la formación y las competencias los procesos de acreditación pasan a tener una importancia decisiva. Según se indica, en la nueva situación el conocimiento y los aprendizajes pasan a impregnar todo el tejido social, y no se restringen a los tradicionales ámbitos de la educación reglada[4]. En la sociedad del conocimiento los aprendizajes se adquieren en los más diversos ámbitos, en el trabajo, en la familia, a través del ocio y del tiempo libre. Sin embargo, este tipo de aprendizajes carece del debido reconocimiento oficial, que sigue estando restringido a los aprendizajes formales. El desarrollo de los procedimientos de acreditación supone que estos aprendizajes sean finalmente reconocidos, tanto para el beneficio de los trabajadores como para el de los empresarios que ahora contarán con una fuente de información más extensa y fiable sobre las competencias de la mano de obra.

Según se indica[5], la implantación de la acreditación supondrá la creación de incentivos para fomentar el aprendizaje continuo. El propósito de las autoridades europeas es el de establecer un marco fiable y transparente para el reconocimiento de las competencias. De esta manera, se supone que los trabajadores se verán incentivados a la hora de seguir formándose a lo largo de toda su carrera profesional, bajo la seguridad de que su formación será reconocida y compensada en cualquier país de la Unión.

Por otro lado, el desempleo deja de ser analizado como una resultante de la estructura productiva que es incapaz de incorporar la oferta de mano de obra existente, y se estudia desde la incapacidad individual del trabajador por actualizar sus competencias. En consecuencia, según analizan los distintos informes europeos, la lucha contra el desempleo y la exclusión social debe realizarse no desde el marco general de las empresas, el modelo productivo y del mercado del trabajo sino desde la trayectoria de los aprendizajes individuales que realiza cada trabajador. Según se apunta explícitamente:

4 Según reconocen Duvekot, Schuur y Paulusse (2005).
5 Así lo recoge la Comisión Europea (2001).

> *La sociedad del conocimiento plantea considerables riesgos e incertidumbres, pues amenaza con provocar mayores desigualdades y aumentar la desigualdad social. La desigualdad nace en una etapa temprana de la vida. Por ello, el aprendizaje permanente tiene un papel fundamental en la eliminación de las barreras que impiden acceder al mercado de trabajo y limitan los progresos dentro del mismo (...) (Para ello, es imprescindible la) focalización hacia colectivos específicos, para garantizar que las oportunidades de aprendizaje permanente están verdaderamente al alcance de todos, especialmente de los más amenazados de exclusión*[6].

Como se lee, las barreras que impiden acceder al mercado de trabajo y limitan los progresos dentro del mismo se sitúan en el lado del propio aprendizaje y de la propia formación, ya no en el lado del propio mercado de trabajo y de los sistemas productivos. De ahí que si la explicación sobre la exclusión social reside ahora en la formación y el conocimiento, la solución contra la marginación se encuentre en realizar actividades formativas a lo largo de toda la carrera profesional.

El cambio de análisis motiva una reinterpretación de la figura del trabajador. En la Sociedad de la Producción, el trabajador era, fundamentalmente, fuerza de trabajo, y todo su empeño había de estar dirigido a encontrar un buen puesto de trabajo. En la Sociedad del Conocimiento, el trabajador es ahora un administrador de su propia formación y su empeño pasa a constituirse en el mejor itinerario formativo posible. Dado que la realidad del puesto de trabajo ha desaparecido, quedando en su lugar un vacío de gruesa incertidumbre e inestabilidad, el trabajador ahora ha de ser capaz de explotar sus oportunidades formativas para encontrar momentáneamente un trabajo que será en todo momento temporal. En la tendencia hacia la individualización de las responsabilidades y de las agencias, ahora el trabajador tiene que ser el agente principal de su estrategia formativa, en un mundo donde los puestos de trabajo estables desaparecieron[7]. Desde este prisma, la responsabilidad por el éxito o fracaso no reside ya en que haya o no buenos empleos, sino en que el trabajador aprenda a formarse de la manera más conveniente para 'sintonizar' con las demandas temporales de empleo. En otras palabras, el trabajador tiene que aprender a aprender cuáles son las competencias más provechosas:

6 Comisión Europea, 2001.

7 En otra resolución del Consejo Europeo (2004), se puede leer: 'Se debe dotar a los ciudadanos de la oportunidad de aprender cómo realizar decisiones educativas y ocupacionales, y cómo gestionar sus aprendizajes y trabajo, de forma que puedan progresar a través de las distintas carreras y trayectorias'.

Aprender a aprender exige que la persona conozca y sepa qué estrategias de aprendizaje son sus preferidas, los puntos fuertes y débiles de sus capacidades y cualificaciones, y que sea capaz de buscar las oportunidades de educación y formación[8].

Como se ha dicho, los procedimientos de acreditación vienen a consolidar el camino de la propia toma de decisiones: toda vez que el trabajador tiene la certeza de que sus aprendizajes no formales e informales van a ser acreditados, y que van a computar de alguna manera para su búsqueda de empleo, encuentra ahora más incentivos y seguridad para desarrollar su estrategia individualizada de aprendizaje. La acreditación, así, supone un mínimo mecanismo de seguridad y de certidumbre con que planificar la propia trayectoria formativa y adaptarse a un mundo laboral incierto y riesgoso.

3.1.3. Recomendaciones europeas para la reordenación del marco europeo de las cualificaciones y la acreditación

Dentro de los esfuerzos ya citados de la Unión Europea para crear el marco europeo de las cualificaciones se han desarrollado una serie de comunicados y recomendaciones que son convenientes reseñar, puesto que se prevé que sean de aplicación para el año 2010.

La situación de partida, sin embargo, no es muy alentadora, según se desprende del 'Feedback de los Estados Miembros como Parte Consultiva de la Comisión sobre el Memorandum en Formación Continua' (2001). De acuerdo a este informe, la mayoría de los estados miembros sólo hacen referencias muy lejanas a sus actuaciones concretas de armonización de los marcos de cualificaciones y, por regla general, se restringen a aplazar dicha armonización a un futuro que, sin embargo, va siendo cada vez más inminente.

A pesar del particularismo que ha venido alentando el diseño de cada uno de los sistemas de formación profesional en cada uno de los Estados miembros, comunicados más recientes indican la necesidad de adoptar para el año 2010 un Marco Europeo de las Cualificaciones, común para todos. Según se aduce[9], todos los marcos nacionales de las cualificaciones habrán de integrarse en el marco europeo, y habrán de hacer explícitas las formas como ese marco es tenido en consideración a la hora de establecer los procedimientos de acreditación particulares.

8 Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de diciembre de 2006.
9 Ver Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 30 de octubre de 2006.

A falta de mayor explicitación, de momento se han concretado los niveles de cualificación verticales que dichos marcos habrán de integrar. En particular, se establecen 8 niveles para la formación y las cualificaciones. Estos niveles[10], que se ordenan de menor nivel de destreza a mayor nivel, se han determinado según tres criterios: a) la profundidad de los conocimientos de cada campo; b) la complejidad de las destrezas y del 'saber hacer'; c) el grado de autonomía que exige cada cualificación.

Dentro de la dinámica de reorganización de las cualificaciones y de la formación, lo que se pretende es disponer la formación de una manera más flexible para que concuerde fácilmente con las necesidades del ámbito productivo. En concreto, se trata de integrar todos los tipos de formación (formal, no formal e informal), de manera que se haga lo más fácil y rápidamente posible la identificación, la mejora y la contratación de las cualificaciones.

En el apartado de la formación formal, se pretende realizar una homologación de títulos a través de una estipulación detallada de los contenidos, las competencias adquiridas, y las formas de evaluarlas de cada uno de los programas formales. Más allá de esta homologación, se prevé incluso llegar a expedir certificados europeos de común acuerdo con los países miembros, los centros de educación superior, las asociaciones profesionales, y los interlocutores sociales[11].

En la medida en que el objetivo de la reforma es la unificación de los sistemas de formación, y el fácil tránsito de un sistema no formalizado a otro reglado y formal, la evaluación de las competencias tiende a hacerse cada vez más en función de las resultantes de los aprendizajes. Esto es, las competencias van a venir reconocidas no por la forma como se adquirieron (*formal*, *no formal* e *informal*), sino por los resultados objetivables de los aprendizajes a que dieron lugar. Esta es la equivalencia que se realiza entre **cualificación** y **'unidades de resultados de aprendizajes'**[12].

Según se indica, cada unidad de aprendizaje demostrada, vendrá reconocida de la siguiente manera:

10 Para más detalle de cómo se disponen los 8 niveles, puede consultarse la Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 5 de Septiembre de 2006

11 Así lo Estipula la Comisión Europea, 2001.

12 Ver el Documento de Trabajo de la Comisión Europea de 31 de Octubre de 2006.

–Título/denominación general de la unidad
–Conocimientos, destrezas y competencias que componen la unidad.
–Criterios de evaluación para la consecución de los resultados deseados.

Una de las cuestiones sobre las que se hace especial énfasis es sobre la necesidad de **modular** la formación administrada, ya sea por vía formal o informal. Dada la necesidad creciente de flexibilidad en las cualificaciones, y de constante reciclaje de la propia carrera formativa, se hace cada vez más necesario poder descomponer cada una de las competencias en unidades menores, de forma que haga mucho más fácil el poder agregarlas o el poder identificar competencias transversales a varias unidades de competencia.

De hecho, el informe creado por Colardyn y Bjornavold para la Unión ya contemplaba la necesidad de modular la formación[13], bien en función de las propias **unidades de competencia**, bien en función de **un sistema de créditos**. Más recientemente, el citado documento de trabajo de la Comisión Europea, del 31 de octubre de 2006, estipula que la modulación final habrá de tener el formato final de créditos[14], sistema mucho más flexible que el de las unidades de competencia [15]. Los denominados 'Créditos de Aprendizaje Europeos para la Educación y la Formación Profesionales' hacen referencia a esa forma de modular el aprendizaje en función de unidades de resultados de aprendizajes capitalizables, cada una de las cuales vendrá integrada, a su vez, por una serie de créditos.

La Unión Europea ha desarrollado una aproximación coherente a la hora combinar la estructura de la formación con los procedimientos de acreditación. Si la formación se modula gradualmente y si, además, se evalúa según los resultantes objetivables de los aprendizajes, será mucho más sencillo, con ese referente particular, pasar a acreditar los aprendizajes no formales e informales. La situación contrasta enormemente con la dificultad de reconocer y acreditar unas competencias cuando la formación de referencia estaba dispuesta en bloques de largos cursos donde se valoraba no el resultado del aprendizaje, sino la forma reglada del mismo. El cuadro termina de completarse cuando ambos procesos, los formativos y los de acreditación, se vinculan a un marco de las cualificaciones actualizado.

13 Colardyn y Bjornavold, 2005.
14 Es significativo el contraste entre esta recomendación de la Unión Europea hacia la subdivisión de las unidades de competencia en créditos y la reforma de las cualificaciones que se está planteando en España y que, de momento, no plantea modular las unidades de competencia en créditos.
15 Y así lo ratificó el Comunicado de Helsinki de 2006 sobre la Cooperación Europea en Formación Profesional.

A la hora de disponer unos procedimientos de acreditación a escala europea, es de gran valor el contar este marco detallado de las cualificaciones. Así, según se especifica en la Declaración de Copenhage, las muy variadas formas de acreditación que pueden existir en los países miembros, sin embargo quedan unificadas en la medida en que se ven obligadas a demostrar de qué manera están vinculándose y probando ese marco común de las cualificaciones.

Gracias a los auspicios de la Unión Europea, se creó un grupo de trabajo encargado de estudiar las distintas formas y contenidos de la acreditación. Así, la European Vocational Training Association elevó un documento consultivo[16] sobre los procedimientos más oportunos a tener en cuenta para realizar la acreditación.

Entre los métodos más apropiados, el anterior documento cita dos tipos principales, los **descriptivos** y los **demostrativos**. Los primeros tratan de detallar las actividades y los aprendizajes desarrollados por los trabajadores, para los cuales solicitan acreditación. Suelen componer la creación de un dossier de competencias, en el cual los trabajadores cumplimentan la información más relevante sobre los trabajos desarrollados, las actividades detalladas, la duración de las mismas, etc. En ocasiones se acompaña certificación de las empresas donde estos trabajadores estuvieron ocupados, respaldando dichos dossieres. Es frecuente acompañar la presentación de estos dossieres de una entrevista con el evaluador, en la cual el trabajador tiene la oportunidad de especificar más detalladamente la información contenida en el dossier.

En cuanto a los métodos demostrativos, no consisten ya en el relato de las competencias, sino en su demostración práctica a través de diversas pruebas. Las más importantes son la entrevista profesional, en la cual al trabajador se le plantean una serie de cuestiones sobre cómo solucionar problemas prácticos para las competencias que se quieren acreditar. Asimismo se citan los test prácticos, donde en las instalaciones oportunas (a veces las propias empresas, a veces otros centros de formación profesional), los trabajadores desarrollan algunas actividades relevantes para las unidades de competencia a acreditar. Finalmente, entre los métodos demostrativos que cita el documento, están los productos del trabajo, es decir, objetivaciones finales de las actividades que el trabajador ha ido desarrollando. Estos productos del trabajo acumulan en sí mismos la destreza y la habilidad con que el trabajador en cuestión los confeccionó.

16 EVTA 2004.

El informe de la EVTA señala que la situación óptima de evaluación ha de combinar ambos tipos de métodos, siempre en función de las disponibilidades técnicas, pero, sobre todo, intentando garantizar la fiabilidad de la evaluación final.

Dicho informe también introduce ciertas recomendaciones sobre el propio proceso de la acreditación. En especial insiste en la necesidad de diferenciar entre las figuras y los roles del orientador y del evaluador. El orientador tendría como finalidad el propiciar el primer acercamiento del trabajador con el procedimiento de acreditación al cual se va a acoger. El orientador informará de las unidades de competencia de las cuales se quiere acreditar el trabajador y de los procedimientos de evaluación seguidos por la acreditación. Su principal labor es la de hacerle ver al trabajador si, con los requerimientos y métodos establecidos, debería o no debería proseguir el proceso haciendo la evaluación misma. En ocasiones, el orientador se apoya en un documento de auto–evaluación, por el cual el trabajador puede reflexionar sobre si está suficientemente preparado o no para continuar con el proceso. Si la conclusión es positiva, el paso siguiente es la elaboración del dossier de competencias. En vista a las pruebas y evaluaciones que se van a desarrollar, el orientador irá aconsejando al trabajador sobre cómo ir recopilando la información del dossier y la forma de su presentación. Asimismo le anticipará en qué consisten el resto de pruebas, tanto descriptivas como demostrativas, de la evaluación. En caso de que el trabajador llegue a la conclusión de que aún no está suficientemente preparado para recibir la certificación para la unidad de competencia requerida, es aconsejable que el orientador le señale los caminos formativos más oportunos para completar sus competencias parciales. Si la conclusión es positiva, se entra en la fase de evaluación.

El informe subraya la necesidad de que el evaluador sea una figura distinta a la del orientador. El evaluador, conjuntamente con el orientador, establecerá los procedimientos más adecuados para evaluar las competencias que se solicitan. Se aconseja que este tipo de pruebas, aparte de garantizar la señalada fiabilidad, estén lo más adaptadas posible a las circunstancias de las competencias de cada trabajador. Establecidas estas pruebas se realiza la evaluación misma, según los diferentes métodos que ya se han señalado. El informe aconseja que sea un equipo de evaluadores el que realice las pruebas, para garantizar la imparcialidad en la valoración. Los resultados de la evaluación pueden ser positivos, negativos o parciales. En los positivos se acredita efectivamente la competencia con la acreditación o certificación final. En los negativos se señalan las deficiencias y las formas de poder suplirlas, como pueden ser la realización de formación o experiencias adicionales. La certificación parcial implica que no se han podido cumplimentar enteramente todas las competencias de la

unidad, pero se reconocen las que sí se han superado. Según se señala, en algunas ocasiones la certificación parcial es vinculante, es decir, tiene efectos formales de reconocimiento, y en otras ocasiones se realiza sólo a título informativo.

Para garantizar la comparabilidad de los resultados y las acreditaciones, la Unión Europea ha señalado la necesidad de realizar un censo de prácticas y métodos de evaluación que muestren de manera explícita de qué forma se relacionan esas mismas pruebas con el Marco Europeo de las Cualificaciones[17]. Sin embargo, según se reconoce, todavía queda mucho camino por andar a la hora de conseguir esta equiparabilidad de metodologías. Por regla general, los países miembros, en el desarrollo de sus marcos de cualificaciones y de procedimientos de acreditación, todavía no hacen mención explícita a este marco general de cualificaciones y a los métodos comunes de evaluación[18].

3.1.4. Experiencias europeas sobre la formación y la acreditación

La implantación de los procedimientos de acreditación en España está ciertamente retrasada respecto a la situación de la acreditación en otros países europeos. Algunos de ellos, como es el caso de Francia o del Reino Unido, comenzaron a establecer métodos para validar los aprendizajes no formales e informales ya en la última parte de los años 80 del pasado siglo. Los distintos modelos de acreditación en Europa representan una buena fuente de enseñanzas para la articulación reciente de la acreditación en España. En este capítulo veremos las particularidades más notorias de los distintos modelos de acreditación en Europa: modelo centroeuropeo, modelo nórdico, modelo anglosajón, modelo mixto y modelo mediterráneo[19].

Modelo centroeuropeo o modelo dual

El modelo centroeuropeo corresponde principalmente a los países de Alemania, Austria y Suiza. Este modelo también se ha llamado dual, dada la gran importancia que se confieren a las competencias extraídas tanto de la formación profesional reglada como desde la experiencia laboral. Esto significa que la primera fuente de adquisición de competencias para encontrar un primer puesto de trabajo es la Formación Profesional reglada. Esta formación posee un muy elevado grado de estimación en los países que componen este modelo.

17 Comisión, 2001.
18 Ver informe de la Dirección General de Educación y Cultura, Comisión Europea, 2001
19 La clasificación y parte de la exposición provienen del trabajo de Duvekot, Schuur y Paulusse (2005).

Una vez que los aprendizajes reglados han dado lugar al desarrollo de un empleo, son la actividad en el puesto de trabajo y la experiencia profesional las que toman el relevo en la función de cualificar al trabajador. El alto valor de la experiencia profesional como origen de las cualificaciones es lo que constituye el segundo sistema de este modelo dual.

Como se indica en el informe de Duvekot y otros, este modelo plantea enormes dificultades para implementar procesos de acreditación. La acreditación es considerada accesoria por las siguientes circunstancias: en primer lugar, debido a que en las etapas iniciales de la carrera profesional toda la formación se adquiere a través de la formación reglada y con certificación vinculada; en segundo lugar, debido a que, una vez en el mercado laboral, los trabajadores conservan y expanden sus competencias exclusivamente a través de la experiencia laboral, muy valorada entre los empresarios. En Alemania, sólo se ha contemplado una forma de realizar la acreditación de las competencias no formales: permitiendo a los trabajadores con largos años de experiencia, pero sin formación reglada inicial, superar una prueba demostrativa de profesionalidad que les otorga dicho título[20]. Evidentemente, esta forma de acreditación refuerza el propio sistema dual formación reglada–experiencia laboral, impidiendo la validación de otras formas de adquisición de conocimientos no formales.

Además, este esquema presenta muy serias dificultades para los que desde el inicio se quedaron fuera del sistema de la formación profesional reglada. Estos trabajadores no pueden re–cualificarse porque están excluidos del principal origen de la cualificación en Alemania en la edad adulta: el trabajo. Asimismo, hace muy difícil la movilidad horizontal entre trabajos de distintas familias, puesto que las primeras elecciones de la carrera profesional reglada marcan los tipos de trabajos futuros a los que se podrá acceder el resto de la vida profesional.

Sólo más recientemente se está introduciendo una iniciativa interesante, desde el punto de vista de la acreditación: el llamado “pasaporte de la formación”[21]. Este documento se expide a título individual para cada trabajador, y constituye un registro de toda la formación a la que se ha sometido, no sólo la formal. El pasaporte de la formación implica la primera tentativa de unificar y valorar otro tipo de formaciones no adquiridas en la formación profesional reglada. Sin embargo, tiene la debilidad de que, en contra de las recomendaciones europeas, no repara tanto en los resultados medibles de los aprendizajes como en la forma en que se han producido.

20 La Externenprüfung. Ver Collardyn y Bjornavold 2005.
21 Ver Collardyn y Bjornavold, 2005.

Modelo nórdico

El modelo nórdico integra a Noruega, Dinamarca, Finlandia y Suecia. Se basa en la gran importancia que se le concede a la formación, independientemente del formato que adquiera. En sus programas participa un gran número de trabajadores, incluidos los de edades adultas, y ha gozado de un importante consenso social. En ocasiones, para evitar la excesiva dependencia de la formación respecto al proceso final de la certificación, se han dejado de expedir certificados y títulos para resaltar el valor mismo de la educación a cualquier edad[22].

Una de las fórmulas en que se procede a realizar la acreditación es la del caso noruego, donde a los trabajadores se les provee, en su propio puesto de trabajo, de un certificado documental detallado en el que constan las habilidades, los métodos de trabajo y de cooperación. Este certificado está regulado por los estándares establecidos oficialmente por la formación profesional reglada y es ampliamente aceptado entre los empresarios noruegos.

Dinamarca posee un sistema similar; la única diferencia respecto a Noruega es que la validación de las competencias laborales no se realiza centralizadamente, sino que es responsabilidad de comités sectoriales. Suecia sigue un modelo parecido. En este país son los trabajadores los que realizan sus dossieres personalizados. Un representante institucional es el que *a posteriori* contrasta los datos presentes en los dossieres y, si procede, lo valida y certifica.

Como se aprecia, el modelo nórdico es un modelo de formación y acreditación no demasiado reglamentado. En ocasiones la formación no conduce a la prueba final y al certificado final, sino que se valora simplemente el hecho de haberla seguido. Por lo que respecta a la formación a través del puesto de trabajo, no existen gruesos programas institucionales de validación; las acreditaciones se compilan en los puestos de trabajo y reciben la puntual sanción bien de un representante institucional, bien de una organización sectorial. Esta característica del modelo nórdico implica una gran flexibilidad y sencillez del procedimiento; sin embargo, no parecen presentes los suficientes mecanismos institucionales de acreditación que certifiquen verdaderamente la fiabilidad y comparabilidad de las experiencias reconocidas. Por este hecho, y por las recomendaciones de la Unión Europea, se están desarrollando en estos países intentos más sólidos e institucionalizados de validación (caso de Noruega[23]).

22 Ver Duvekot y otros, 2005.
23 Duvekot y otros, 2005.

Modelo anglosajón

Es propio del Reino Unido y de Irlanda. En el Reino Unido las experiencias de acreditación se realizaron en torno a la creación de las National Vocational Qualifications (NVQ), un marco de las cualificaciones creado a finales de los años 80. Este marco intentó escapar desde el inicio a lo que Duvekot y otros (2005) conocen como el *escolasticismo de la formación*; esto es, en lugar de valorar los modos de adquisición de los conocimientos y su concreción en títulos y certificados, el sistema de las cualificaciones británico se fundamentó en los resultantes de los aprendizajes y en la demostración de las competencias. El sistema, que ha sido seguido por innumerables países, en lugar de enfatizar el proceso burocrático de concesión de un título, intenta seguir de cerca las cualificaciones y los saberes necesarios en los distintos sub–sectores productivos británicos, para reconocerlos inmediatamente como unidades de competencia y para establecer los mecanismos a través de los cuales les pueden ser acreditados a los trabajadores.

De esta manera se intentaba crear un marco de cualificaciones muy próximo a las necesidades productivas y de mayor flexibilidad que el largo proceso de reconocimiento y expedición formal de los títulos de profesionalidad. Desde este empeño por la cercanía a los requerimientos de las empresas se reconocía antes la resultante efectiva de los aprendizajes que la carrera formal que condujo a ellos[24]. El organismo encargado de mantener actualizadas las cualificaciones es el National Council for Vocational Qualification (NCVQ). Este organismo, de carácter más o menos centralizado, se proponía desarrollar un constante proceso de investigación de las cualificaciones, de forma que se pudieran identificar lo más rápido posible nuevas necesidades de competencias desde las empresas.

Precisamente ha sido desde esta institución desde donde han surgido las mayores dificultades para el modelo británico. Porque el modelo, si bien conseguía romper con la lentitud y los desajustes de un sistema centralizado de reconocimiento de títulos, sin embargo implantaba esa misma lentitud y algunos desajustes al pergeñar otro sistema lento de reconocimiento y validación por el lado de las competencias. Aunque más flexible y adaptado a las necesidades productivas que los modelos de expedición de títulos reglamentados, sin embargo, recientemente está en marcho un proceso de reforma del sistema de las cualificaciones que supere las rigideces anteriores.

24 Ver Collardyn y Bjornavold, 2005.

La reforma implica un doble movimiento muy interesante. Por un lado se van a intentar flexibilizar los criterios para incluir en el marco de las cualificaciones (el National Vocational Qualifications) nuevas competencias que están apareciendo en los distintos sectores productivos. Los requisitos para incluir estas nuevas competencias en ese marco de referencia se van a simplificar, y van a ser organismos sectoriales especializados[25] (y ya no el organismo central NCVQ) quienes puedan elevarlas. Por otro lado, el cometido principal de este organismo central no será ya elevar unidades al marco de las cualificaciones, sino el velar por que este marco sea coherente y no se produzcan duplicidades[26].

Para simplificar el marco de las cualificaciones, para que no se produzcan duplicidades y para que tanto empresarios como trabajadores tengan claro el esquema desde el que guiar sus contrataciones y sus aprendizajes, se planea crear un banco de datos de las unidades ya reconocidas. Desde este banco de datos los trabajadores y los orientadores podrán ver de forma clara qué cualificaciones se adaptan mejor a los aprendizajes ya incorporados y qué elementos faltan para completarlas, con vistas a su reconocimiento y acreditación[27].

Finalmente, la reforma planteada en el Reino Unido, además de intentar agilizar el proceso y simplificarlo, se propone crear una modulación basada en créditos. Las competencias adquiridas (bien a través de formación formal, no formal o informal), van a ir vinculadas a una serie de créditos que las valoran parcialmente y que se van a ir integrando progresivamente hasta conducir a la acreditación final de la cualificación[28]. Con la introducción de los créditos se consigue flexibilizar e individualizar las trayectorias formativas según las necesidades de cada trabajador, y, además, se consigue que formaciones no completadas por entero sean parcialmente reconocidas. Un método incorporado, altamente interesante, es el hecho de vincular los créditos entre sí. De esta manera, los créditos de competencia reconocidos van a llevar siempre explícitos vínculos a otros créditos que conducen, de forma natural, hacia la concesión final de la cualificación. Se consigue así tener un mapa claro de los caminos, los pasos formativos y las distintas posibilidades de formación que tiene el trabajador para alcanzar la acreditación de la cualificación.

25 Estos organismos sectoriales compondrán el denominado 'Skills for Business Network' (QCA, 2004a).
26 Según señala la Qualifications and Curriculum Authority (QCA, 2004b), en 2004 existían nada menos que 4000 cualificaciones reconocidas, muchas de ellas redundantes.
27 Ver QCA, 2006.
28 Ver QCA, 2005.

Modelo mixto

Este modelo lo componen los casos de Francia, Bélgica, y Holanda. Se caracteriza por el papel central que ocupa la formación profesional reglada, y los diplomas a que da lugar, dentro de la cultura laboral y empresarial. Según señalan Duvekot y otros, en Francia, la posesión de un diploma no sólo es muestra de las habilidades y competencias, sino que asimismo lo vincula al desempeño de un trabajo particular y a sus derechos concomitantes, y, además, es expresiva, en el sentido de que denota las características y el reconocimiento personales de quien lo detenta.

Como se señala, este sistema de formación es extremadamente homogeneizante, puesto que distribuye a los trabajadores a lo largo del organigrama de diplomas y certificados oficialmente reconocidos, y presta menor atención a los requerimientos particulares tanto de las trayectorias profesionales de los trabajadores, como de las demandas concretas de cualificación por parte de empresas determinadas. Sin embargo, el énfasis en la obtención de diplomas y certificados profesionales dentro del modelo mixto no se agota en sí mismo, en la obtención del diploma, sino que se orienta hacia los reales beneficios laborales a los que habilita, dado el elevado reconocimiento social en que se los tiene.

Desde la elevada importancia de la titulación oficial dentro de los esquemas de la formación formal, las experiencias de acreditación se realizan a la hora de eximir a los trabajadores acreditados de determinadas pruebas dentro de esos esquemas formales de formación[29]. Más en concreto, en Francia, los candidatos que tienen más de cinco años de experiencia profesional en el ramo presentan un dossier donde recogen los puestos ocupados y las labores desempeñadas. El dossier es sometido a la valoración de un jurado, que lo contrasta y lo compara con los contenidos del diploma oficial para cuya acreditación se somete. A la luz de esta comparación, el jurado concede al candidato créditos que le eximen de parte de las pruebas que integran dicho diploma. Como se verá, este modelo es muy similar a lo que se ha venido haciendo hasta la fecha en España, tanto en Cataluña como en el País Vasco.

No obstante, conjuntamente con las titulaciones o diplomas oficiales de la formación reglada, en Francia existen una serie de certificados que emiten los agentes sociales dentro de los distintos sectores productivos. Son los Certifi-

29 Ver Colardyn y Bjornavold, 2005.

cados de Cualificación Profesional[30]. Estos certificados vienen a suplir la falta de concreción que caracteriza al sistema de la formación profesional reglada. Suelen ser cursos cortos, especializados y que se sitúan en el marco de situaciones laborales concretas. Dentro de este esquema existe también la posibilidad de realizar acreditaciones de competencias adquiridas, que conducen a la obtención del certificado, o bien evitan el tener que cursarlo en su integridad.

En un intento por profundizar los procesos de validación, y ante el panorama de desempleo de los primeros años 90 del pasado siglo, se crearon los 'biláns de compétences' un tipo particular de registro donde se recogen las competencias de los trabajadores y que tiene sanción oficial. Sin embargo, como se remarca[31], los 'bilans de compétences' no son certificados en sí mismos. Su rango de reconocimiento es menor y sirven bien para presentar una prueba confiable de las propias competencias ante los empresarios, bien como hoja de ruta para que el trabajador se oriente en su propia carrera formativa.

Las dificultades que presentan los países incluidos dentro del modelo mixto estriban en la excesiva rigidez y formalización que caracterizan a los sistemas de reconocimiento formal de los certificados y diplomas. Se señala también la dificultad que tienen los desempleados de larga duración y los trabajadores no cualificados para entrar en un sistema formativo que pone tanto énfasis en la concesión de diplomas y certificados oficiales. En vistas a estas dificultades, en Francia se está acometiendo recientemente una reforma del sistema de la formación y del reconocimiento de las cualificaciones Se ha creado un registro de certificaciones, donde se integran ahora también los certificados que emiten las asociaciones profesionales de los distintos sectores, y se han flexibilizado los criterios para el reconocimiento de las competencias adquiridas por vías no formales e informales: así, se ha rebajado de cinco a tres el número de años de experiencia profesional que el trabajador debía de demostrar para someterse a la validación y se han incluido como prueba de las competencias las labores desarrolladas por los trabajadores en actividades no lucrativas.

30 Para una exposición más detallada de estos certificados, puede consultarse Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2003.
31 Duvekot y otros, 2005.

Modelo mediterráneo

Participan del modelo mediterráneo Portugal, Grecia, Italia y España. Aunque en un apartado siguiente vamos a desarrollar con más detalle la situación de la formación y del reconocimiento de las competencias en España, situaremos aquí este modelo dentro del conjunto de marcos europeos.

La principal característica del modelo mediterráneo de formación y reconocimiento es la gran extensión en el sector productivo de toda una serie de competencias y habilidades adquiridas informalmente y que no han recibido aún un debido reconocimiento oficial. Este rasgo se debe a lo que Duvekot y otros conocen como el excesivo "escolasticismo" de los sistemas educativos mediterráneos. En ellos, la formación está excesivamente volcada hacia la enseñanza universitaria, y hasta fechas muy próximas no se ha concedido apenas importancia a la formación profesional. El diseño público de este tipo de planes formativos se ve correspondido por una escasa valoración social de los aprendizajes profesionales.

Como Duvekot y otros añaden, esta situación de desconsideración hacia la formación profesional ha conformado una gran reserva de competencias profesionales no formales, mayoritariamente obtenidas a través de la experiencia laboral, que, por no ser reconocidas social y oficialmente, no se vinculan con beneficios y derechos laborales. Como mucho, y ante la lentitud gubernamental por implementar planes efectivos de formación profesional y de acreditación, en determinados ramos profesionales los agentes sociales implicados han realizado esporádicos y puntuales intentos por sistematizar las cualificaciones requeridas en el ramo y por promover sistemas parciales de certificación. Con estos intentos aislados 'de abajo a arriba', y con escaso apoyo oficial, sólo se han conseguido paliar puntuales situaciones de déficit en el reconocimiento, sistematización y acreditación de las competencias profesionales.

Sólo de una forma muy reciente estos países estarían poniendo en marcha reformas para rehabilitar la formación profesional y para revalorizar las competencias no formales. Las experiencias de acreditación se encuentran todavía en estado muy embrionario, sobre todo si se comparan con la ya larga tradición en la acreditación que tienen países como el Reino Unido o Francia. Las presentes directivas europeas hacia la creación de un espacio común de las cualificaciones y de la formación serían un estímulo no desdeñable para que los países mediterráneos terminasen de implantar definitivamente unos sistemas de reconocimiento y acreditación de las cualificaciones.

3.1.5. España: contextualización historica y normativa

Contexto de partida

En el caso particular de España, la Ley Orgánica 5/2002 de 19 de junio sobre las Cualificaciones y la Formación Profesional incorpora todos los principios generales recogidos por las instituciones europeas. En concreto se señala que la reforma del marco de las cualificaciones y de la formación profesional ha de estar al servicio tanto del propio trabajador como de las necesidades cambiantes de mano de obra cualificada que tiene el sistema productivo español. Esta perspectiva ha sido refrendada por posteriores decretos como el 395/2007 de 23 de marzo que regula el Subsistema de la Formación Profesional.

En el cuadro sobre los modelos de formación y acreditación presentes en Europa, sin la menor duda, hay que situar a España dentro del modelo 'mediterráneo'. Este modelo se caracterizaba por la existencia de grandes capas de población trabajadora cualificada a través de vías no formales, que carecen, sin embargo, del debido reconocimiento institucional y social. Dada la escasa atención que se ha prestado en los países del Mediterráneo a la formación profesional, apenas existen experiencias sobre los procedimientos de acreditación de las competencias.

Todo esto implica que el reconocimiento de las cualificaciones se produce siempre en el marco particularizado de la empresa, y que el trabajador que por cualquier circunstancia tiene que dejar su empresa se ve ante las dificultades de tener que justificar toda su experiencia acumulada en la búsqueda de un nuevo trabajo.

Según se ha indicado, tradicionalmente en España los títulos universitarios eran los que conllevaban un mayor reconocimiento en todos los órdenes: social, económico y salarial. Este hecho ha derivado en la existencia en España de una gran reserva de trabajo informalmente cualificado que presentaba una doble dificultad: por un lado este era un montante de población trabajadora que no veía reconocida la calidad de su trabajo; por otro lado, dada la inexistencia de procesos objetivadores, ha sido muy difícil precisar cuánto de valor aporta este trabajo y a través de qué proyectos y trayectorias formativos se le puede dotar de un mayor valor añadido[32].

32 Ver Colardyn y Bjornavold, 2005.

Sin embargo, una serie de procesos económicos y sociales han llevado en los últimos años a producir un giro dentro de esta consideración tradicional de la formación. Por un lado, hay que citar la grave crisis económica sufrida por España en los primeros años 80 del pasado siglo y el incremento desmesurado del desempleo, sobre todo en determinados sectores y áreas geográficas. Como subraya el CEDEFOP[33], entre 1975 y 1985 se perdieron casi dos millones de empleos, lo que acarreó una brusca destrucción de las cualificaciones desempeñadas en los puestos de trabajo y la quiebra de las trayectorias profesionales de muchos trabajadores. Aunque estos fueran trabajadores altamente cualificados, dada la ausencia de sistemas de reconocimiento de la cualificación fuera del propio marco particular de la empresa, estos trabajadores perdieron, conjuntamente con su empleo, el contexto natural donde sus competencias y cualificaciones venían siendo valoradas y reconocidas. Expulsados de sus trabajos estables, estos desempleados se vieron, por un lado, ante la dificultad de acreditar sus cualificaciones en otras empresas y, por otro, ante la dificultad de objetivarlas para reiniciar trayectorias formativas de re–cualificación.

Estos procesos de desestructuración fueron especialmente pertinaces en sectores como la minerometalurgia, donde el gran grueso de la población trabajadora se vio afectada por planes de reconversión. Dada la dificultad por recuperar laboralmente a estos antiguos trabajadores, la medida más recurrida fue la de las prejubilaciones, que afectaron a individuos de 52 años en adelante, es decir, con todavía más de 10 años de vida laboral por cubrir.

Los distintos gobiernos, en su intento por atajar el problema del desempleo y de la expulsión de población trabajadora, conjuntamente con una serie de medidas que tendían a flexibilizar el mercado laboral, han iniciado importantes reformas dentro del sistema de Formación Profesional. Puesto en evidencia el hecho de que el puesto de trabajo ya no dura toda una vida laboral, se hacían necesarios profundos planes de recualificación para los trabajadores, de manera que estos pudieran ir adaptándose a las cambiantes condiciones económicas y laborales. Así pues, una de las principales armas en la lucha contra el desempleo sería la apuesta decidida por la formación de los trabajadores, inicial, continua y ocupacional, que los acercara a las necesidades de los sistemas productivos.

33 Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (CEDEFOP), 2000.

Desde esta determinación, los ministerios implicados, el de Educación y el de Trabajo, realizaron una serie de reformas tendentes a mejorar los sistemas de formación profesional[34]. Por un lado, el Ministerio de Educación acometió la reforma de la LOGSE, que se planteaba revitalizar la hasta entonces depauperada formación profesional reglada. La formación profesional se articuló en torno a una serie de módulos formativos acumulables, con ciclos de grado medio y de grado superior; además, se intentaron actualizar los títulos impartidos de acuerdo a la nueva realidad productiva nacional; finalmente, se intentó acercar la formación profesional inicial a la realidad del trabajo, estableciendo un sistema de prácticas en empresas que, se suponía, habría de facilitar el posterior tránsito hacia el mercado laboral.

Por otro lado, el Ministerio de Trabajo comenzó a articular los otros resortes de la formación profesional, hasta el momento apenas existentes. Se establecieron planes para la formación continua dentro de las empresas, de forma que los trabajadores pudieran ir re–cualificándose conforme fuera cambiando la realidad productiva de su empresa. Asimismo, para la población desempleada, se estableció el sistema de la formación ocupacional, en el seno de la cual se preveía conformar los llamados Certificados de Profesionalidad. Así pues, con la conjunción de estas reformas, el sistema de la formación profesional quedó dividido en las siguientes ramas[35] :

–Formación Profesional Inicial o Reglada. Dirigida fundamentalmente a jóvenes que terminan sus estudios obligatorios.
–Formación Profesional Ocupacional. Dirigida fundamentalmente a trabajadores desempleados.
–Formación Profesional Continua. Para trabajadores ocupados.

Sin embargo, pronto se hizo evidente la falta de articulación de estos tres subsistemas entre sí. Era muy complicado para los trabajadores el articular flexiblemente sus trayectorias educativas a través de los tres subsistemas. La Formación Profesional Reglada estaba a cargo del Ministerio de Educación, y de forma independiente establecía los títulos de formación profesional. Aunque existían disposiciones para que los trabajadores ocupados o los trabajadores que hubieran realizado cursos de formación ocupacional pudieran incorporarse al subsistema de la Formación Profesional Reglada, siendo eximidos de determinados créditos en función de sus competencias demostradas, sin embargo

34 CEDEFOP, 2000.
35 Ver Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2003.

este tipo de movilidad fue bastante reducido. Por otro lado, dado el escaso reconocimiento oficial de la formación continua desarrollada dentro de las empresas, y el nulo reconocimiento de la experiencia laboral como fuente de cualificación, el tránsito entre la Formación Continua y la Formación Ocupacional se hacía igualmente difícil. Esto implicaba que los trabajadores ocupados tuvieran serias dificultades para acceder a los Certificados de Profesionalidad, si no era cursándolos por entero.

Disposición actual del sistema de Formación Profesional

La evidencia de la difícil articulación entre los distintos subsistemas de la formación profesional fue destacada desde un comienzo. A tal efecto, se fueron creando una serie de organismos e instrumentos que tenían por finalidad el dotar de coherencia al sistema. Ya en 1986 se constituyó el Consejo General de la Formación Profesional, de carácter consultivo, entre cuyas funciones principales se encontraban las de la unificación del sistema. Así, el consejo habría de[36]:

a) Confeccionar el Programa Nacional de Formación Profesional, para someterlo a juicio del Gobierno.
b) Proporcionar información sobre títulos y certificados y establecer planes de equivalencia que favorecieran su reconocimiento mutuo.
c) Evaluar y monitorizar las acciones desarrolladas en el campo de la formación profesional.

Fruto de los trabajos del consejo y de la aprobación del Programa Nacional de Formación Profesional se desarrollaron compromisos que profundizaban en el esfuerzo por unificar el campo de la formación profesional. El más importante de ellos se plasmó en la creación del Sistema Nacional de las Cualificaciones, encargado de realizar un listado de todas las cualificaciones requeridas por el sistema productivo y de introducirlas en los planes de formación profesional a través de una reforma de los títulos y certificados expedidos. Dentro de dicho sistema se contempló también la provisión de un sistema de equivalencias y reconocimientos entre la Formación Profesional Reglada, la Formación Profesional Ocupacional y los aprendizajes obtenidos a través de la experiencia[37].

Mención especial tiene la constitución del Instituto Nacional de las Cualificaciones[38] dentro del Consejo General de la Formación Profesional. Este instituto aparecía como órgano ejecutivo de referencia para la constitución de un Sistema

36 Ver CEDEFOP, 2000.
37 CEDEFOP, 2000.
38 Ver Real Decreto 375/1999.

Nacional de las Cualificaciones, marco que habría de ordenar el listado de las cualificaciones profesionales y establecer los mecanismos oportunos para proveer la acreditación. En concreto, el Real Decreto 375/1999, por el que se constituye el Instituto Nacional de las Cualificaciones, le otorga los siguientes objetivos:

–Observar las cualificaciones y su evolución.
–Determinar las cualificaciones a reconocer.
–Acreditar las cualificaciones.
–Integrar las cualificaciones profesionales.

Como se puede observar, a partir de ahora la formación va a ir vinculada al concepto de **cualificación**. Se abandona la vieja tradición de la categoría profesional, que englobaba en bloque al puesto de trabajo, y con el concepto de cualificación y el de competencia se menciona las distintas capacidades, en una situación productiva concreta, de desarrollar la actividad profesional. El cambio conceptual permite modular de una forma más fina las tareas desarrolladas y, en línea con las recomendaciones europeas, pone más énfasis en las resultantes del aprendizaje que en la forma del mismo aprendizaje. En concreto, cualificación profesional y competencia profesional quedan definidas como sigue:

–Cualificación profesional es el conjunto de competencias profesionales con significación para el empleo que pueden ser adquiridas mediante formación modular u otros tipos de formación y a través de la experiencia laboral.
–Competencia profesional es el conjunto de conocimientos y capacidades que permitan el ejercicio de la actividad profesional conforme a las exigencias de la producción y el empleo[39].

Paralelamente van introduciéndose una serie de reformas legislativas que intentan unificar los tipos de aprendizajes obtenidos, independientemente de la forma en que fueron obtenidos. Así, por ejemplo, el Real Decreto 942/2003 establece una serie de condiciones por las cuales los trabajadores con experiencia o los formados en formación continua pueden acceder a la obtención de un título de Formación Profesional Reglada. Los trabajadores que puedan demostrar el haber realizado algún otro tipo de formación relacionada con el título al que se aspira, o que puedan acreditar experiencia laboral de al menos dos

39 Definiciones establecidas por la Ley Orgánica 5/2002 del 19 de junio de las Cualificaciones y la Formación Profesional.

años relacionada con la familia profesional del título, pueden incorporarse a la serie de pruebas que conducen a su obtención.

Cabe destacar también el reciente Real Decreto 397/2007 del 23 de marzo, que unifica los anteriores subsistemas de la Formación Continua y de la Formación Ocupacional en la ahora llamada 'Formación para el Empleo'. La formación ahora se considerará "de demanda", aquella que viene solicitada desde las empresas, y "de oferta", aquella que es ofertada por las instituciones y a la cual pueden acogerse tanto trabajadores ocupados como desempleados. La formación impartida tendrá como objetivo principal la obtención de los Certificados de Profesionalidad, y se modulará para que pueda ir acumulándose progresivamente. La unidad última modulable y acreditable será la Unidad de Competencia, según se vayan desarrollando por el Catálogo Nacional de las Cualificaciones. Un Certificado de Profesionalidad podrá constar de una o varias unidades de competencia. Para garantizar la transparencia y homologación de titulaciones, se estipula la creación de un Registro General donde constarán los nombres de los trabajadores certificados, así como su familia de especialización. Sin embargo, se indica asimismo la existencia de actividades formativas no ligadas a los Certificados de Profesionalidad por su carácter muy específico y vinculado a la actividad productiva.

El citado decreto contempla asimismo la constitución de comisiones paritarias de asociaciones sindicales y empresariales en los diferentes sectores productivos. Estas comisiones tienen por función el asegurar la participación de los interlocutores sociales, a través de la asignación de los siguientes cometidos más relevantes:

- Conocer la Formación Profesional para el Empleo en los respectivos sectores.
- Fijar las prioridades de la oferta formativa sectorial.
- Participar en los estudios y propuestas dentro del Sistema Nacional de las Cualificaciones.

Como se señaló, toda esta serie de reformas tienen como objetivo principal el unificar y coordinar los distintos subsistemas de la formación profesional, así como el adaptarlos a la realidad productiva de nuestro país. La vinculación de todas las acciones formativas al Catálogo Nacional de las Cualificaciones promete acercar las titulaciones emitidas a las necesidades de cualificaciones de las empresas. Sin embargo, en este punto convendría recuperar parte de la experiencia británica discutida más arriba.

El sentido de la reforma que se está promoviendo en España está inspirado en parte en el sistema británico de cualificaciones presente desde los últimos años de la década de los 80. En el Reino Unido, con el objetivo de flexibilizar la

formación y no vincularla a un título o certificado, se la articuló en torno a un marco de cualificaciones. Sin embargo, como demostró la experiencia de este país en estos últimos años, se evitó caer en las rigideces de un Ministerio emisor de titulaciones, pero para caer en otras, las que establecían los procedimientos para incorporar nuevas cualificaciones en los catálogos y ordenar y racionalizar las existentes. De ahí la presente reforma que está teniendo lugar en el sistema de las cualificaciones británico, y que intenta, por un lado, agilizar la introducción de nuevas cualificaciones demandadas por el sector productivo, al atribuírselas a comisiones sectoriales y, por otro, racionalizar las cualificaciones existentes con la creación de un registro nacional, de obligado reconocimiento para todos los sectores, que evita duplicidades y fomenta la coordinación.

En el caso concreto de España no es descartable que se reproduzcan este tipo de dificultades, toda vez que el organismo encargado de crear el Catálogo Nacional de las Cualificaciones es el INCUAL, un organismo centralizado y organizativamente no muy próximo a las fuentes de necesidades de cualificaciones de los distintos sectores productivos. Aunque en el caso español se constituyen las comisiones paritarias sectoriales, para incluir su experiencia en la demanda de cualificaciones que se están produciendo en los distintos sectores productivos, sin embargo sus trabajos siempre son solicitados y han de incorporarse a ese organismo central, el INCUAL.

El caso español puede encontrarse con el inconveniente añadido de que, a diferencia del inglés, el marco de las cualificaciones se vincula además, a su vez, a la expedición de títulos y certificados oficiales. Surge así otra posible fuente de rigideces: en el sistema centralizado de reconocimiento de las competencias para elevarlas al Catálogo Nacional de las Competencias; y en la conversión del catálogo a los distintos certificados profesionales y títulos técnicos de Formación Profesional.

Preeliminares al establecimiento del proceso de acreditación a nivel estatal

En España, a nivel estatal todavía no existe ningún procedimiento de acreditación de las competencias en funcionamiento. Sin embargo, a partir de la reorganización de las cualificaciones, distintas leyes y borradores están prefigurando lo que dicho procedimiento puede llegar a ser. En este capítulo vamos a delinear los rasgos más importantes que prevé este tipo de legislación para el futuro sistema de acreditación de las competencias.

Para comenzar, la citada Ley 5/2002 ha estipulado la creación de un sistema de acreditación basándose en dos principios básicos:

– Por un lado, la acreditación de las cualificaciones obtenidas por vías no formales e informales se realizará siempre teniendo en cuenta en Catálogo Nacional de las Cualificaciones Profesionales. Esto implica que, una vez que se tengan detalladas las distintas cualificaciones, desglosadas en sus diferentes unidades de competencia, se establecerán unos procedimientos de evidencias a través de los cuales los trabajadores puedan demostrar la posesión de las oportunas cualificaciones.

– Por otro lado, la ley indica que la acreditación siempre tendrá como referencia los Certificados de Profesionalidad y los títulos de Formación Profesional Reglada. Se establece que estos certificados y títulos serán modificados para que integren los contenidos propios de las nuevas cualificaciones integradas en el Catálogo Nacional de las Cualificaciones. Y se añade que serán esos títulos y certificados a los que podrá aspirar el trabajador que quiera acreditar sus competencias. A este respecto se añade la necesidad de la modulación: las cualificaciones finales habrán de estar moduladas por unidades de competencia parciales que los trabajadores podrán ir acumulando hasta la obtención del título o certificado definitivo. Sin embargo, la acreditación parcial de las unidades nunca tendrá un reconocimiento en sí misma, sino en la medida en que se integre en el título final.

Sucesivos decretos han concretado algunos aspectos del todavía embrionario sistema de acreditación. Así, por ejemplo, se han especificado las vías que pueden seguir los trabajadores ocupados para la obtención de los Certificados de Profesionalidad. En concreto, acreditación de experiencia laboral de al menos dos años, demostrada por un certificado de la Tesorería General de la Seguridad Social o por un certificado de la empresa donde ha trabajado, o bien acreditación de la formación recibida vinculado al certificado de profesionalidad para el que se concursa[40].

Se ha estipulado, asimismo, que los órganos competentes para realizar la acreditación serán tanto el Estado, a través del Servicio de Empleo Público Estatal, como los órganos competentes de las comunidades autónomas. Asimismo, se dispone la creación de un registro central de acreditaciones que haga más transparente el sistema y que contará con los nombres de los trabajadores acreditados y con las cualificaciones en que se han acreditado[41].

40 Real Decreto 942/2003.
41 Ver Real Decreto 395/2007.

Hay que mencionar, finalmente, los trabajos realizados en el seno del Consejo General de Formación Profesional sobre el proceso de reconocimiento, evaluación y acreditación[42]. Este grupo de trabajo ha confeccionado un borrador para asentar las bases para los futuros procedimientos de evaluación y acreditación de las competencias. En el documento emitido se encuentra el proceso de acreditación materializado de una forma ya mucho más operativa. El borrador estipula cuatro etapas en el proceso de evaluación y acreditación:

- **Etapa de información**. Periódicamente el órgano competente realizará una convocatoria pública para el proceso de evaluación. Entre los requisitos planteados para la participación se cita cumplimentar un historial profesional y formativo que recoge la experiencia profesional de al menos dos años en el sector, así como las enseñanzas profesionales adquiridas y que sean relevantes para la competencia a acreditar. Se admite asimismo la posibilidad de que se evalúen y acrediten competencias adquiridas no laboralmente, a través de actividades de voluntariado.

- **Etapa de orientación**. En ella, un orientador informará de los aspectos más importantes del procedimiento de evaluación de la competencia, de las acreditaciones a conseguir y de los efectos académicos y profesionales de la acreditación. Esta etapa estará apoyada en un cuestionario de auto–evaluación que ayude a visualizar la idoneidad para participar o no en el proceso. Asimismo, el orientador ayudará al trabajador en la confección de un dossier de competencias que recoja toda la documentación y las evidencias de las competencias detentadas. Finalizada esta fase, el orientador emitirá un informe sobre la conveniencia de pasar a la siguiente etapa de evaluación.

- **Etapa de evaluación**. El diseño de la evaluación se hará de manera individualizada para cada candidato, combinará distintos métodos de validación que aseguren la fiabilidad de la evaluación y se realizará siempre tomando como referencia la unidad de competencia del Catálogo Nacional de las Cualificaciones Profesionales. Entre las actividades de recogida de evidencias se establecen los siguientes métodos: dossier de competencias; trabajos y proyectos realizados; observación en el puesto de trabajo; conversación profesional; simulaciones y pruebas profesionales. Para los métodos de pruebas y observación en el puesto de trabajo podrán actuar como centro los siguientes: centros autorizados para la evaluación

42 Consejo General de Formación Profesional (2006).

de la competencia; empresas; Centros Integrados de Formación Profesional; y Centros de Referencia. Concluido el grueso de las pruebas se confeccionará un portafolio de evidencias que conducirá a la evaluación final. La comisión de evaluación deberá de estar compuesta por un mínimo de 5 evaluadores, oportunamente habilitados. El candidato tendrá derecho de reclamación si no estuviera conforme con el resultado.

– **Etapa de acreditación**. Tras la evaluación, se procederá a acreditar las unidades de competencia parciales requeridas que se podrán integrar hacia la obtención del Certificado de Profesionalidad. Dicha acreditación, se añade, tiene carácter oficial y valor y alcance nacional. A tales efectos las Administraciones Públicas habrán de proveer de toda la información posible del sistema de evaluación y acreditación a los agentes sociales, en el momento de la firma de los convenios colectivos.

En cuanto a la distribución de las funciones por los distintos agentes, se designa que el Consejo General de la Formación Profesional y los interlocutores sociales realizarán el seguimiento y evaluación del procedimiento. El Instituto Nacional de las Cualificaciones mantendrá actualizadas las especificaciones de evaluación de las competencias a partir del también actualizado Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales. Los órganos competentes en cada una de las comunidades autónomas se encargarán de planificar y gestionar el procedimiento de evaluación, acreditación y registro. Para ello habrán de: dirigir la implantación del procedimiento; elaborar los cuestionarios de auto–evaluación, designar las comisiones de evaluación, habilitar y formar a orientadores y evaluadores y establecer el plan de seguimiento y de control de calidad del sistema.

4. Informe cualitativo

4.1. Introducción

En el presente informe cualitativo nos proponemos sintetizar las experiencias concretas de acreditación desarrolladas en España a partir de las opiniones recogidas de los distintos agentes implicados en la futura implantación y desarrollo de un procedimiento de evaluación y de acreditación de las competencias para el sector del metal, a nivel nacional.

En la primera parte recogeremos la información más pertinente sobre los procedimientos de evaluación y reconocimiento de las competencias ya existentes a escala autonómica en España. En particular, se ofrecerán los casos de Cataluña y del País Vasco. En esta primera parte nos concentraremos en los aspectos más técnicos de la organización de estos procedimientos. Examinaremos cómo se han planificado, cómo se han ordenado concretamente las distintas etapas de la evaluación y la acreditación, y cuál ha sido la valoración de los distintos agentes sobre los resultados obtenidos.

En la segunda parte del informe nos encargaremos de recabar la opinión de los distintos agentes a la hora de organizar el procedimiento de evaluación a escala estatal. En un primer capítulo analizaremos el lugar que asignan los distintos agentes implicados a la acreditación en una serie de ámbitos: el ámbito de la Formación Profesional; el ámbito del Catálogo Nacional de las Cualificaciones; y el ámbito de la experiencia y la empleabilidad de los trabajadores. En un segundo capítulo ofreceremos las propuestas de los distintos actores para la organización particular del proceso de acreditación, fundamentalmente en las fases de información, de orientación y de evaluación.

En la tercera parte, dentro de la perspectiva general sobre lo que debe ser un procedimiento de acreditación, ubicaremos la especificidad que representa el sector del metal para la realización de la acreditación. Intentaremos sintetizar en este capítulo las características más relevantes del sector y su repercusión para la organización de un dispositivo de evaluación y acreditación de las competencias. Finalmente, en el último capítulo, se recogerán las expectativas futuras que mantienen los distintos actores sobre la implantación y desarrollo de un procedimiento de acreditación de las competencias. En este capítulo se recogerán, según los distintos actores, las potencialidades que puede ofrecer un procedimiento de acreditación y también las dificultades y obstáculos que pueden aparecer.

4.2. Experiencias de evaluación y acreditación de las competencias profesionales

4.2.1. Introducción

En este apartado vamos a presentar las dos experiencias más relevantes de acreditación y evaluación de las competencias profesionales existentes. Nos referiremos al procedimiento existente en **Cataluña,** que fue implementado desde el Instituto Catalán de las Cualificaciones Profesionales, y al existente en el País Vasco, puesto en funcionamiento desde la Agencia Vasca para la Evaluacion de las Competencias y la Calidad de la Formación Profesional.

Será importante considerar ambas experiencias por un doble motivo. En primer lugar, al aportar información sobre prácticas reales de evaluación, con las dificultades y las potencialidades que ha supuesto su articulación, suponen importantes ejemplos a ser tenidos en consideración para implementar futuros procedimientos de evaluación. En segundo lugar, han sido integrados como 'inputs' a la hora de comenzar a diseñar los procedimientos de evaluación planeados para el conjunto estatal.

4.2.2. El caso de Cataluña

Contexto de la acreditación

En Cataluña los procedimientos de acreditación de las competencias fueron puestos en marcha hace 3 años. El procedimiento se realizó al amparo de la legislación vigente que, hasta el momento, permitía desarrollar la acreditación vinculada a la Formación Profesional y a los Certificados de Profesionalidad. Sin embargo, desde el Instituto Catalán de las Cualificaciones se espera que tan pronto como esté aprobado el Catálogo Nacional de las Cualificaciones la vinculación se realice con las unidades de competencia, y no con el título de Formación Profesional Específica. Este hecho hace que no se esperen demasiados problemas a la hora de articular el ya existente dispositivo de reconocimiento de las competencias dentro del dispositivo nacional que se desarrollará en un futuro.

Sobre los motivos que aconsejaron poner en marcha el procedimiento de acreditación, el informante del Instituto Catalán indica que fundamentalmente se debieron a la necesidad que tanto la sociedad catalana como el sistema productivo catalán tenían de un sistema que reconociese las cualificaciones en las competencias de los trabajadores.

Esta información contrasta abiertamente con las reflexiones más extendidas, tanto de este mismo informante como de los participantes en el grupo triangular; no existe la seguridad de que el ámbito productivo catalán estuviera demandando un mayor número de acreditaciones de las cualificaciones. Antes al contrario, parece que la necesidad de la acreditación no estriba tanto en un sector productivo demandante de acreditaciones, sino en varios y dispersos procedimientos burocrático/administrativos. Así sucede, por ejemplo, en el propio sector del metal, con la obligatoriedad para poder obtener el carné de instalador electricista, de contar con un grado medio de Formación Profesional. En este ámbito, sería más bien una exigencia burocratico–administrativa y no una necesidad real del sector la que estaría condicionando la inscripción de los candidatos en los procedimientos de acreditación:

> *En electricidad es por el carné. Porque si no, por empresa es que no... Hay gran desconocimiento. Aunque claro, si se presentan dos personas, y una tiene acreditación de competencia, pues será para él. Pero no, de momento no.*
>
> *(Orientador, Cataluña).*

Según se recoge en el grupo triangular a evaluadores y orientadores, los trabajadores que están ejerciendo de electricistas pero que no tienen dicho grado medio encontrarían en la acreditación un buen procedimiento para adquirir el título que Industria les está demandando como paso previo para la concesión de dicho carné. Las informaciones recabadas apuntarían a que está sucediendo algo muy parecido en otros sectores productivos: la necesidad de la acreditación vendría de determinadas exigencias establecidas administrativamente para el desarrollo de las profesiones, y no necesariamente de una demanda socio–productiva.

Este hecho viene refrendado por la circunstancia de que, en aquellos otros programas de acreditación en los que no se requiere administrativamente la posesión de un título para el ejercicio profesional, hay mucha menos demanda. En concreto, en el sector del metal los ciclos de electricidad tienen muy buena acogida, debido a que es indispensable para obtener el carné de instalador el disponer de un título de Formación Profesional. El resto de ciclos (Fabricación Mecánica y Automoción) no han recibido tan buena acogida y, finalmente, han terminado desapareciendo como acreditación, ante la inexistencia de candidatos.

El escaso interés que ha recibido el procedimiento de acreditación en el sector del metal en Cataluña ha de encuadrarse dentro de la también escasa valoración social que recibe la formación profesional. Esa es la opinión mayoritariamente presente dentro del grupo triangular con evaluadores y orientado-

res. A pesar de que la industria valora y retribuye muy favorablemente ciertas profesiones del sector del metal (torneros, soldadores y electricistas), sin embargo es muy escaso el interés de la sociedad española por dichas profesiones. En muchos casos estas necesidades se están cubriendo con población inmigrante cualificada. Aquí, según se comenta, pueden existir ciertas dificultades con la acreditación de las competencias, en la medida en que los trabajadores inmigrantes en situación irregular puedan o no puedan acceder a la acreditación.

Organización del proceso

En Cataluña, el procedimiento de acreditación de competencias se organiza de manera que queda integrado dentro de las pruebas libres para la obtención de los títulos de Formación Profesional. Los orientadores y los evaluadores son profesores de Formación Profesional Reglada, que han de compatibilizar su labor docente por las mañanas con las nuevas tareas encomendadas.

Para ser orientador o evaluador se han establecido unos cursos de formación que familiarizan a los profesores con el nuevo vocabulario a emplear y con la metodología de orientación y de evaluación. Los cursos son acogidos muy favorablemente, ya que los profesores advierten un muy acusado cambio de concepción ante un nuevo sistema que entra a valorar las competencias y las realizaciones. Sin embargo, la realización y superación del curso no es obligatoria para convertirse en orientador/evaluador. Hay orientadores y evaluadores que no han realizado el curso y hay orientadores y evaluadores que lo han realizado, pero que no se han sometido a las pruebas y exámenes finales. Dadas las dificultades que los profesores encontraban al enfrentarse al nuevo sistema, el hecho de que no sea obligatorio realizar el curso de formación puede suponer una importante debilidad en el desarrollo del procedimiento de acreditación.

Existe una dificultad añadida en lo que respecta a los orientadores y evaluadores. Según han indicado los agentes sociales (sindicatos y patronal) existe la importante amenaza de que los orientadores y evaluadores, dedicados en exclusividad a tareas docentes, olviden o ignoren la realidad de las profesiones que se están desarrollando en los distintos sectores productivos. De esta manera estarían orientando y evaluando en función de unos módulos formativos y de unos planes de estudios, pero no en función de la propia práctica laboral.

> *Y otro problema es la formación de los formadores, que falta formación de formadores. Hay que adecuar los profesores de institutos a la realidad actual, a lo que se hace en las empresas.*
> *(Patronal, Cataluña).*

Para evitar esta debilidad el sistema prevé la participación de expertos de la industria en el proceso de orientación. En concreto, de los 5 miembros que componen el equipo evaluador, uno, dos o tres pueden ser expertos externos al centro de formación profesional. Sin embargo, esta disposición no es obligatoria, sino opcional. Según indica el informante del Instituto Catalán, si fuera exigido que hubiera un experto, muchos tribunales tendrían dificultades para constituirse. Los incentivos dispuestos para que los expertos se incorporen al proceso no son competitivos con el rango de retribuciones que ellos tienen en el propio sector productivo. Así las cosas, el sistema no consigue superar la amenaza por falta de adecuación a la realidad productiva presente en el proceso de orientación y evaluación.

Hay que señalar que el trabajador no se puede acreditar, en ningún caso, del título completo. Sólo se guardan ciertas correspondencias entre las competencias acreditables y los módulos que integran el título de Formación Profesional. En el caso concreto de Electricidad, de 14 módulos que integran el título, el trabajador sólo puede acreditarse de un máximo de 5. El resto de módulos ha de obtenerlos a través de los procedimientos habituales establecidos en la Formación Profesional Específica, fundamentalmente a través de las pruebas libres.

Los módulos que no pueden acreditarse directamente a través de la experiencia profesional suelen ser aquellos no específicos de la profesión, los transversales. Sin embargo, en el grupo triangular se duda de que, para el caso concreto de la electricidad, los módulos acreditables sean los más oportunos.

El procedimiento se organiza de manera que el trabajador pueda obtener el título al cabo de un curso. Así, en la primera parte del curso académico tendrían lugar las distintas etapas de la acreditación (información, orientación y evaluación), para que, posteriormente, el candidato se pueda incorporar a las pruebas libres que conducen a la obtención del título completo. Sin embargo, según se comenta en el grupo triangular, es muy raro el caso de un trabajador que al término de un sólo curso haya podido realizar todo el proceso concreto. Si el candidato se encuentra trabajando, son demasiadas tareas acumuladas para él: el desarrollo de su trabajo, la superación del procedimiento de evaluación y la superación de todos aquellos módulos no acreditables a través de las pruebas libres.

Además, este tipo de organización del procedimiento somete a fuertes presiones a los orientadores y evaluadores, que han de compatibilizar su labor co-

tidiana de docentes con las nuevas tareas encomendadas. En el grupo triangular se suceden varias quejas ante las exigencias de que en menos de un curso hayan de cerrarse la orientación y la evaluación de los candidatos.

> *A mí lo que me agobia mucho es el calendario, que está muy apretado. Porque los que mandan, en Vía Augusta, llegan las ocho de la mañana y dicen, ahora vamos a fastidiar, en plan de broma. Oye, a las ocho te envían un correo y que el día tal me mandas tal. Y claro, se deben de creer que sólo hacemos esto. Que me envíes. A veces se junta la evaluación normal, se junta que tienes que cerrar esto, o sea, ha habido días que he ido muy agobiado.*
>
> *(Orientador, Cataluña).*

Desarrollo del proceso

En la fase de información, el Instituto Catalán de las Cualificaciones tiene repartidos por todo el territorio catalán una serie de centros de información general, que facilitan una primera aproximación a la esencia del proceso. Son centros juveniles, puntos de información municipal y consejos comarcales. Estos centros son completados por la información que se da en los propios institutos de Formación Profesional, donde se distribuye una formación ya mucho más específica. Finalmente, se realizan campañas divulgativas en los medios de comunicación y por internet.

Los evaluadores y orientadores del grupo triangular, sin embargo, señalan que la fase de información está muy mal planificada, sobre todo en lo que concierne a la Generalitat. El principal error es que las campañas se producen a destiempo, fuera de los plazos de inscripción, con lo cual el trabajador cuando recibe la información no está en disposición de aprovecharla y de incorporarse inmediatamente el proceso; por el contrario, cuando el proceso está abierto, no se realizan campañas divulgativas.

Más allá de estos problemas de planificación de las campañas divulgativas, tanto el informante del Instituto Catalán de las Cualificaciones como los orientadores y evaluadores precisan la dificultad para diseñar una información que sea efectiva. Según se aduce, los profesionales y trabajadores todavía piensan en términos de categorías profesionales, muy alejados de un nuevo sistema de reconocimiento de competencias, lo que hace muy difícil diseñar una información breve y precisa que les aclare la esencia del procedimiento. Es por eso que los trabajadores que suelen llegar a los primeros estadios del proceso se encuentran muy desubicados ante un gran número de malentendidos.

La orientación se realiza al cabo de dos meses, e integra 3 o 4 entrevistas entre el candidato y el orientador. La primera es de toma de contacto y en ella tiene lugar el test de auto–evaluación, por medio del cual el trabajador contrasta si sus competencias adquiridas pueden integrarse dentro de los módulos de Formación Profesional Específica en los cuales quiere acreditarse. La segunda entrevista tiene por objeto el desarrollo del dossier de competencias. El orientador le aporta al candidato el dossier (estándar para todas las profesiones) y le indica cómo rellenarlo y cómo recopilar los certificados necesarios para respaldar la información anotada. Finalmente, en la tercera entrevista, el orientador ha examinado el dossier y le recomienda al candidato los módulos a los cuales debería presentarse para la evaluación. La recomendación no es vinculante, de manera que el candidato puede presentarse a módulos para los que el orientador no contemplaba evidencias suficientes.

Los orientadores apuntan dos dificultades principales del proceso. En primer lugar la falta de tiempo, dada la obligación de desarrollar la orientación en un plazo de dos meses, y dada la necesidad de compatibilizarla con sus labores docentes. A este respecto indican que para los módulos más solicitados se está creando la figura del asesor liberado, un profesor que se libera de sus obligaciones docentes y se dedica exclusivamente a asesorar. Sin embargo, dada la escasa extensión del procedimiento de acreditación en Cataluña, apenas va a haber uno o dos asesores liberados en todo el territorio y ciclos formativos. En segundo lugar, se señala la escasa especificidad que presenta el dossier de competencias. En opinión de los orientadores, el dossier no tendría que ser genérico, y tendría que venir especificado para cada uno de los ciclos formativos, de forma que fuera más fácil contrastar las evidencias particulares.

Los orientadores también realizan un informe sobre el proceso y sobre las recomendaciones dadas al candidato, que elevan al equipo evaluador. Los orientadores también pueden ser evaluadores; sin embargo, en el equipo evaluador de un candidato no pueden estar presentes los orientadores que realizaron la orientación de dicho candidato. Dada la dificultad señalada de incorporar a expertos de la producción al equipo evaluador, es habitual que todos los cinco miembros del equipo sean profesores de formación profesional.

La pieza angular de la evaluación es el dictamen de evaluación. Este dictamen es una entrevista profesional de contraste, en la que el equipo evaluador se reúne con el candidato para valorar y contrastar los méritos alegados. En la entrevista los evaluadores intentan asegurarse de que los méritos son reales y de que el candidato sabe solucionar una serie de supuestos prácti-

cos que se le plantean. La entrevista tiene una duración de una hora y media, y a su conclusión tiene lugar el dictamen propiamente dicho, que puede adquirir tres resultados: o bien no hay evidencias, y por lo tanto no se concede acreditación; o bien hay evidencias suficientes para conceder la acreditación; o bien hay dudas en el juicio de las evidencias y se tiene que pasar a realizar una prueba profesional. La prueba profesional suele realizarse en Institutos de Formación Profesional y tiene como finalidad el ratificar que el candidato posee la competencia que está solicitando acreditar.

Según indican tanto el informante del Instituto Catalán como los evaluadores, es poco frecuente que se llegue a realizar la prueba práctica. En la entrevista de contraste se acredita o no se acredita. Como especifica el informante del Instituto Catalán, del total de los evaluados, sólo el 5% necesitó pasar por la prueba para que se comprobara si tenía o no la competencia. Para el resto fue suficiente con la entrevista. Preguntados sobre la posible falta de fiabilidad de un procedimiento que carece de prueba práctica, tanto los evaluadores como el informante del Instituto Catalán señalaron que no se daba el caso, puesto que la entrevista profesional de contraste era lo suficientemente densa y profunda como para ver si el candidato 'sabe o no sabe'. Para todos ellos, la obligación de pasar por una prueba sería una exigencia superflua y redundante:

> *No descartamos poner pruebas obligatorias. Pero en nuestro caso, lo encontraría un error, una pérdida de tiempo inútil. Es que yo, con el profesional delante, ya veo si sabe o no sabe. Si tú conoces, en el caso mío, conozco bien mi especialidad y tengo al alumno o al aspirante, yo con dos o tres preguntitas de cada tema, ya veo que este tío sabe. O me está colando un gol, que ha ido a la academia o se ha leído un manual y no tiene ni puñetera idea.*
>
> *(Orientador, Cataluña).*

Sin embargo no opinan lo mismo los agentes sociales más implicados y cercanos al proceso productivo. Para ellos no es suficiente con la entrevista, porque lo que tiene que hacer el proceso de acreditación es comprobar si se ejecutan las competencias, no si se 'sabe o no se sabe'. Como concreta el informante del sindicato, ya se da la circunstancia de que existen unas academias que preparan a los candidatos para enfrentarse y superar la entrevista de contraste, independientemente de que sepan o no realizar la competencia.

Valoración de los resultados

Las informaciones recabadas permiten asegurar razonablemente el éxito del sistema de acreditación implantado en Cataluña para el caso particular de aquellas profesiones que, por imperativos burocráticos y administrativos, exigen la posesión de títulos de Formación Profesional. El sistema de acreditación sería una vía muy útil para que los trabajadores pudieran convalidar parte de los módulos de que se componen cada uno de los ciclos formativos. Sin embargo, el procedimiento ha presentado las siguientes dificultades:

– Se destaca la escasa aceptación del procedimiento para todas aquellas profesiones donde no era exigida la posesión del título de Formación Profesional Específica. En este sentido, desde el Instituto Catalán de las Competencias se habla de desconocimiento de los agentes sociales del procedimiento de acreditación. Los agentes sociales, por su parte, hablan más bien de desconfianza por un procedimiento poco flexible y realista.

– En segundo lugar, y en contraste con lo que sucede en el caso del País Vasco, hay que subrayar la escasa extensión del proceso, desde el momento en que suelen ser muy pocos los módulos que se reconocen de los totales que integran el ciclo formativo. Mientras que en el País Vasco la acreditación se puede realizar del ciclo entero, en Cataluña sólo se puede realizar de una parte a veces ínfima de los módulos.

– Asimismo, hay que señalar la débil conexión que el procedimiento establece con las prácticas profesionales reales. La conexión se intenta realizar a través del diseño de unos planes formativos que, como se reconoce, hace ya años que se establecieron y que todavía no se han actualizado. También se intenta realizar con la incorporación de expertos de la industria al procedimiento de evaluación, aunque se reconoce que en la práctica son muy pocos los expertos que integran los equipos evaluadores.

– Finalmente hay que citar las posibles dudas sobre la fiabilidad de un procedimiento de evaluación de las competencias que incluye sólo muy esporádicamente la realización de pruebas demostrativas de las competencias. Se le presta una gran importancia a la realización de la entrevista de contraste, aunque los agentes sociales añaden que sería fundamental incluir una prueba de contraste práctica de las competencias.

4.2.3. El caso del País Vasco

Contexto de la acreditación

En el País Vasco el dispositivo de reconocimiento de las competencias viene vinculado al título de Formación Profesional. Según el informante de la Agencia Vasca de las Cualificaciones, por ley los procedimientos han de vincularse o bien al título de Técnico o Técnico Superior en Formación Profesional, o bien a los Certificados de Profesionalidad. Los Certificados de Profesionalidad aún no han sido desarrollados lo suficiente como para vincular a ellos ningún procedimiento de acreditación; por ende, el informante añade la queja de que el País Vasco es la única comunidad autónoma que no tiene realizados los traspasos de las competencias en formación para el empleo, así que la única vía útil vuelve a ser la Formación Profesional Reglada.

Sobre el valor del procedimiento, en el País Vasco sucede algo similar a lo que ocurre en Cataluña. El sistema de acreditación no es capitalizado por los trabajadores en el mundo socio–productivo, sino en la medida en que existen exigencias burocráticas adicionales. Nuevamente es la exigencia administrativa de contar con el título de Formación Profesional para acceder a determinadas profesiones o concursos lo que motiva a los trabajadores a acreditar sus competencias en su camino de obtención de dicho título. En particular, los informantes indican que el título puede servir para acceder a listas de interinidades en empleo público, para poder presentarse a alguna oposición, o, al igual que en Cataluña, para obtener carnés profesionales como el de instalador electricista.

Vuelve a existir división de opiniones sobre el valor socio–productivo de los procesos de acreditación. Las posiciones institucionales, esto es, tanto en el grupo triangular como en la entrevista al informante de la Agencia Vasca se comentaron ejemplos de empresas que ya comienzan a demandar de sus trabajadores la acreditación de sus competencias. Se habla de empresas que han solicitado para sus trabajadores el diseño de planes formativos y de acreditación, con vistas a cumplir certificaciones de empresas como la ISO. Sin embargo, desde los sindicatos se señala que el procedimiento de acreditación no facilita nada ni a los trabajadores ni al mundo de la empresa. Se argumenta que, vinculado a las pruebas libres de los títulos de formación profesional, el procedimiento es enteramente prescindible, ya que ese mismo formato de acceso libre a la titulación de formación profesional estaba abierto a todos los trabajadores antes de que el procedimiento de acreditación estuviera establecido.

> *Es que los del Gobierno Vasco buscan el resquicio legal, de decir: es que la persona al final va a someterse a un tipo de pruebas libres para la formación profesional. Pero es que eso lo puede hacer sin necesidad de haber pasado por este tipo de sistema. Para acceder a esa prueba libre no es necesario pasar antes por el sistema de reconocimiento.*
>
> *(Sindicato, País Vasco).*

Desde el empresariado se añade que el dispositivo de reconocimiento no aporta demasiado, debido a que por el momento sólo se puede vincular a los títulos de Formación Profesional, títulos no demasiado útiles para la industria. Se espera que con la futura vinculación de la acreditación a los Certificados de Profesionalidad el valor del dispositivo sea mucho mayor.

En lo que sí se señalan importantes dificultades, y en esto contrasta el caso vasco con el catalán, es a la hora de proceder a la articulación del dispositivo vasco con el futuro procedimiento de acreditación a escala nacional. En particular, existen gruesas quejas sobre la lentitud de los procedimientos dirigidos por el INCUAL, que están obstaculizando los desarrollos presentes de los procedimientos ya existentes en el País Vasco. A este respecto, se indica que la parálisis del proyecto del INCUAL está deteniendo mejoras a realizar en el dispositivo vasco, que se aplazan para no tener que revisarlas dos veces. Desde la Agencia Vasca de las Cualificaciones se expresan agudas críticas a la lentitud de los procedimientos para el diseño del nuevo marco estatal:

> *La perspectiva es nefasta. La visión que tenemos sobre lo que están haciendo en Madrid es nefasta. Está todo parado, absolutamente. Estamos hablando de estos temas siete u ocho años, y aquí los que estamos actuando somos nosotros.*
>
> *(Institución, País Vasco).*

Aparte, se dirige una crítica muy contundente a los primeros borradores a nivel estatal sobre los procedimientos de acreditación. Según se indica, el sistema nacional va a ser el más restrictivo de toda Europa, tal y como está siendo planificado en la actualidad. Va a ser restrictivo porque establece una serie de condiciones de acceso para la titulación difícilmente superables para el trabajador y porque impone a los trabajadores la acreditación en extensas competencias transversales que no encuentran correlato directo en sus experiencias profesionales (realización de proyectos, orientación laboral, etc.).

Organización del proceso

En el País Vasco en el presente se están acreditando 11 títulos de técnicos y técnicos superiores en Formación Profesional. En el curso que entra se van a introducir 6 nuevos títulos. A diferencia de lo que sucedía en Cataluña, los trabajadores pueden acreditar el grueso de las unidades de competencia o módulos formativos que componen los títulos, incluidos los módulos transversales. Se incorpora además una importante novedad; aunque sólo hay un título final, sin embargo se reconocen por separado las unidades de competencia que componen el título. De esta manera se da la oportunidad de que el trabajador ponga en valor en el entorno socio–productivo las competencias momentáneamente acreditadas, aunque no haya conseguido aún el título completo. El reconocimiento parcial de módulos ayuda, según se expresó en el grupo triangular, a engarzar competencias muy específicas, particulares y prácticas, como son las que portan los trabajadores, en el marco muy general de los títulos de formación profesional.

Al cabo de un curso académico se realizan dos períodos de reconocimiento: uno de octubre a mediados de febrero, y otro de mediados de febrero a junio. Sin embargo, en la entrevista con el informante de la Agencia Vasca se estaba planteando la reducción de las convocatorias a una sola. De acuerdo con lo que indicaba el informante, en la actualidad el procedimiento iba demasiado apretado de tiempo, sobre todo en el período de asesoramiento, pues apenas si se contaba con el tiempo suficiente como para completar un buen dossier de competencias. Reducido a una sola convocatoria anual, además se conseguirían optimizar y acaso reducir los recursos dedicados al dispositivo de reconocimiento.

Según se precisa tanto en el grupo triangular como en la entrevista al informante de la Agencia Vasca, el objetivo principal es la acreditación de la experiencia laboral. Sin embargo, en la aplicación del proceso se ha dado el caso de que muchos trabajadores convierten el proceso en una especie de turno nocturno para realizar sus estudios en formación profesional. Tal y como se expresa en el grupo triangular:

> *La idea era completar a la gente lo que le falta. No crear un programa para ti, para que tú estudies por la noche, que lo puedes hacer, pero no para ello. Ha nacido para los trabajadores que llevan años en la empresa, que no tenían títulos, y que se podía valorar y medir lo que tenían.*
>
> *(Asesor, País Vasco).*

Una diferencia importante marcada respecto al procedimiento en Cataluña reside en el mayor énfasis que se hace en la formación y en el seguimiento. El dispositivo de reconocimiento de las competencias en el País Vasco está diseñado con la intención de favorecer la continuidad dentro de todo el proceso. Así, en caso de que los trabajadores salgan del proceso de reconocimiento (por faltarles evidencias o por haber suspendido en la evaluación) se les dota de un plan personalizado de formación para las competencias que todavía no pueden ser acreditadas. El objetivo es que alcancen a realizar esta formación y pueden reintegrarse en un futuro en el dispositivo de reconocimiento. Según indica el informante de la Agencia Vasca, con este añadido se consigue además fomentar la formación de los trabajadores que se vinculan al dispositivo. Este punto también es apoyado por el informante de la patronal vasca.

Por último, hay que señalar que la organización de las fases del reconocimiento de competencias sigue una pauta un tanto heterodoxa respecto a los modelos habituales de acreditación. En el caso vasco no hay una fase de información, otra de orientación y otra de evaluación. En el caso vasco hay una fase de información, otra de asesoramiento y otra de pruebas. La evaluación estaría comprendiendo conjuntamente la fase de asesoramiento y la de pruebas. Así, la prueba de la entrevista profesional o de contraste no se sitúa en la fase de pruebas, sino en la de asesoramiento. Son los asesores los que realizan la entrevista profesional y los que emiten un informe para que el equipo evaluador lo considere en la planificación de las pruebas. Según indicaba el informante de la Agencia Vasca, la asesoría es también evaluación, porque en ella ambas figuras, el asesor y el candidato, también están evaluando la idoneidad de la experiencia acumulada por este último de cara a las evidencias requeridas por cada uno de los módulos.

A este respecto existe una gran controversia sobre la tercera fase de pruebas del procedimiento de reconocimiento. Desde la Agencia Vasca se señala que las pruebas integran una fase propia del procedimiento de reconocimiento de las competencias y que vienen a contrastar la experiencia alcanzada en el puesto de trabajo. Sin embargo, desde los sindicatos se señala que esas pruebas no son específicas del dispositivo de reconocimiento, sino que, en realidad, son las pruebas libres estándar para acceder al título de Formación Profesional Específica. Desde los sindicatos se indica que las pruebas no son nada específicas para la situación concreta de la acreditación de las experiencias profesionales, sino que comprueban los conocimientos impartidos a través de la Formación Profesional Reglada, para los ciclos formativos de Técnico y Técnico Superior.

Desarrollo del proceso

La etapa de información comienza un tiempo antes de abrirse el período de inscripción, con el lanzamiento de varias campañas de divulgación en los medios de comunicación. Los posibles candidatos son remitidos a los centros de información, fundamentalmente centros integrados de Formación Profesional. En los centros se dispone de una serie de dípticos y trípticos que intentan acercar y familiarizar a los futuros candidatos con el proceso, así como de mostrarles sucintamente las unidades de competencia en las que se pueden acreditar.

Al igual que en el caso catalán, existe una gran dificultad a la hora de comunicar una información sucinta y breve, pero que se dirige a unos trabajadores que no están nada familiarizados con la metodología y el contenido que integra. Esto genera importantes desajustes para los centros de información y para los asesores. Además, los asesores se quejan de la manera en que se desarrollan las campañas divulgativas. Con el objetivo de atraer a los máximos candidatos posibles, las campañas deforman el sentido del proceso y lo presentan como una forma fácil, casi automática, de validar la experiencia profesional:

> *Los bombazos que salieron, salieron por la prensa, diciendo que los trabajadores por su experiencia iban a poder acreditar, y luego veías aquí cuadrillas enteras diciendo que si hemos visto por la tele, que por la experiencia nos dan no sé cuántos títulos. Luego ha habido otras campañas en prensa y eso, pero de verdad que ha habido bombazos de que el político de turno salía en la tele y decía que poco menos con venir, como los puntos de la travel.*
>
> *(Asesor, País Vasco).*

Este tipo de críticas es compartido por los sindicatos, para quienes las campañas informativas, aparte de desinformar sobre el contenido real del dispositivo de acreditación, generan mucha frustración entre los trabajadores. Se señala que se promete un reconocimiento y una acreditación de las competencias logradas a través de la experiencia casi inmediatos, mientras que la realidad es que los trabajadores se ven trasladados a los largos e intrincados procedimientos de la modalidad libre de la Formación Profesional Específica. Esta escasa claridad sobre el procedimiento hace que el sindicato contactado haya decidido no colaborar en las campañas informativas y en la implantación misma del dispositivo de reconocimiento.

Para corregir estas deficiencias, en la actualidad la Agencia Vasca está intentando interponer un filtro de información entre el candidato y el asesor. En este sentido se están dando cursos de formación para el personal administrati-

vo de las ventanillas de los centros de Formación Profesional, para que sea éste quien aclare las primeras dudas sobre el procedimiento y los requisitos que han de cumplimentar los candidatos.

Después de la información llega la etapa de asesoramiento. En principio los asesores son profesores voluntarios de formación profesional. En la práctica existen presiones para que en cada departamento del centro que se suma al dispositivo haya al menos un asesor. No está bien visto que la plaza quede vacante:

> *El criterio para asesor, necesitamos un asesor, al departamento, y hay que presentarse uno. Todos los del departamento nos miramos con cara de póker, y al final tiene que salir uno, tiene que salir uno y tiene que salir uno. Puede quedar vacante, pero no es conveniente. Porque hay una presión por parte del centro que te obliga a asumirlo.*
>
> *(Asesor, País Vasco).*

Según añaden los asesores, no es fácil ser asesor, porque hay que compatibilizar la docencia reglada en la formación profesional por las mañanas, la docencia en los programas de formación continua por las tardes, y la figura de asesor perteneciente al dispositivo de reconocimiento de las competencias. Los asesores se quejan de que no disponen de tiempo, y de que, además, la asignación de 3 horas por candidato es enteramente insuficiente. En ocasiones se les aconseja que, en caso de duda, vayan a ver al trabajador a su puesto de trabajo para ver qué tipo de competencias desarrolla. Según añaden, esto es escasamente realista, porque solamente en el viaje al centro del trabajo puede ya consumir la mayor parte de las 3 horas de que disponen para desarrollar la asesoría.

A este respecto hay un conflicto entre los asesores y el informante de la Agencia Vasca. Los asesores indican que lo óptimo sería crear la figura del asesor con dedicación exclusiva. Esto 'profesionalizaría' las actividades de asesoría y permitiría cubrir las necesidades de orientación de los candidatos. El informante de la Agencia Vasca rechaza la propuesta porque puede darse el caso de que el asesor no tenga candidatos suficientes para cubrir su tiempo de trabajo y se 'funcionarice' su actividad.

La labor principal del asesor es ayudar al candidato a confeccionar el dossier de competencias y realizar la entrevista profesional. Ambas tareas se van desarrollando de una manera conjunta; a medida que se va rellenando el dossier, el asesor va contrastando la veracidad de las competencias alegadas. Sin embargo, a este respecto, los asesores se encuentran con nu-

merosas dificultades a la hora de unificar criterios sobre lo que puede contar o no como evidencia de las competencias. Existen unas guías de evidencias y se realizan reuniones entre todos los asesores para unificar los criterios. Sin embargo, las dificultades persisten para dictaminar qué puede ser considerado como justificante de la competencia. Los asesores también encuentran dificultades para que los trabajadores consigan los certificados oportunos de las empresas. En ocasiones incluso se reconoce que los trabajadores no quieren pedir estos certificados en sus empresas, porque sus directivos pueden ver con recelo el hecho de que algunos trabajadores se estuvieran acreditando.

Finalizado el proceso de asesoramiento, el asesor redacta dos informes. El primero es para el propio candidato. En él se recogen las recomendaciones sobre los módulos a los que presentarse; para los módulos que no se observan evidencias el asesor diseña un plan formativo personal para que el candidato pueda cumplimentar las competencias que le faltan. El segundo informe va dirigido al equipo evaluador, y en él recoge cómo se desarrolló el asesoramiento y, fundamentalmente, se da cuenta de los resultados de la entrevista profesional.

El equipo evaluador está compuesto de cinco miembros. Hay un equipo por ciclo formativo para todo el territorio vasco. En el equipo pueden participar expertos de la industria, pero en el caso vasco existen los mismos problemas que en el caso catalán para reclutar a este tipo de evaluadores. Para acercar más las pruebas a la realidad productiva existente se está pensando en que los expertos sean personas recién jubiladas que conserven todavía en la memoria las prácticas y los procedimientos productivos del entorno laboral.

El equipo evaluador examina el dossier de competencias que se ha confeccionado en la fase de asesoramiento y el informe que proviene del asesor. A la luz de esta información juzga si es conveniente o no realizar la prueba. Al contrario de lo que sucede en el caso catalán, en el País Vasco la mayoría de los candidatos han de pasar por la prueba para que sus competencias les sean reconocidas.

Las pruebas se realizan en un centro de formación profesional. Según señala el informante de la Agencia Vasca, es más difícil acceder a los centros de trabajo para realizar la prueba *in situ*, y, además, en ellos existe una menor polivalencia para realizar todo el tipo de pruebas planificadas. Se suelen realizar dos o tres pruebas por unidad de competencia. Según indican tanto asesores como el informante de la Agencia Vasca, la prueba da la ratificación final para la fiabilidad del proceso. Ante el test práctico no cabe ya ninguna duda de que el candidato tiene o no tiene la competencia para ser acreditado.

En este punto es donde los agentes sociales sitúan la mayor dificultad del dispositivo de reconocimiento. Según se aduce desde el sindicato contactado, las pruebas que se incluyen en el dispositivo de reconocimiento de las competencias son, en realidad, las pruebas libres estándares establecidas para la obtención de los títulos de Formación Profesional. En esa medida estas pruebas no están adaptadas para evaluar la competencia adquirida en el puesto de trabajo, sino que exigen de los trabajadores que se incorporen a los conocimientos y evaluaciones propias de la Formación Profesional Reglada, que les pueden resultar muy distantes y dificultosos.

Valoración de los resultados

En primer lugar, hay que hablar de los resultados obtenidos por el proceso mismo. El informante de la Agencia Vasca se muestra satisfecho en este respecto, porque existe un nivel de aceptación similar al que se encuentra en otros países del entorno europeo. Según los datos que maneja, en los tres años y 6 convocatorias de vigencia del proceso se han inscrito unas 1.800 personas. De estas, 1.600 llegaron a la fase de asesoría. De ellos, 1.150 pasaron al período de prueba y 1.120 fueron acreditados de al menos una unidad de competencia. El informante situaba en el 86% el nivel de éxito del dispositivo, esto es, el porcentaje que cubrió la acreditación en unidades de competencia respecto a las expectativas primeras de acreditación que albergaban los trabajadores.

Sin embargo, a los asesores les restaba una duda en este cuadro de resultados: ¿qué sucedía con los candidatos que se quedaban por el camino? Según indicaban, el que no existiera un asesor liberado impedía que se hiciera un seguimiento de los candidatos que habían abandonado el proceso, para asegurarse de que siguieran los planes formativos diseñados y para reincorporarse en un futuro al dispositivo de reconocimiento.

No obstante, existe cierta ambigüedad en el momento de valorar los resultados del reconocimiento, una vez que son puestos en juego en el mundo socio–laboral. A este respecto parece existir una contradicción entre el valor que las empresas otorgan a los títulos de formación profesional, que es muy alto, y la escasa utilidad que parecieron extraer del reconocimiento los trabajadores acreditados. Mientras que las empresas valoraban muy favorablemente el que los trabajadores tuvieran un título de Formación Profesional, y éste era el factor predominante a la hora de contratar trabajadores, sin embargo los trabajadores que se habían acreditado a través de los títulos no habían mejorado de puesto de trabajo.

Esta contradicción puede explicarse por la escasa utilidad que brinda al entorno socio–productivo el dispositivo de reconocimiento. Si bien las empresas

valoran muy positivamente los títulos de formación profesional, esto es en virtud de que son los únicos títulos válidos que regulan el acceso al mercado laboral de los jóvenes. Una vez dentro, y puesto que aún no se ha desarrollado la acreditación vía Certificado de Profesionalidad, los trabajadores experimentados no encuentran ningún procedimiento para hacer valer sus competencias y mejorar en relocalizaciones laborales concretas.

En cualquier caso parece que existen ciertos elementos añadidos que hacen algo más interesante el modelo vasco respecto al catalán. En el caso vasco se tipifica la necesidad de diseñar un plan formativo para completar las competencias de los candidatos que se quedan por el camino en el proceso de reconocimiento. Asimismo, en el caso vasco se reconocen parcialmente las unidades de competencia, aunque no se consiguiera el título completo, algo que no sucedía en Cataluña. Finalmente, en el caso vasco era posible acreditarse para el título completo, y no sólo para una pequeña parte de los módulos formativos que lo integraban.

4.3. La acreditación de las competencias dentro del marco estatal

4.3.1. Introducción

Una vez que hemos repasado las dos principales experiencias de reconocimiento y acreditación de las competencias profesionales, vamos a situar la opinión de los distintos informantes dentro de la perspectiva del diseño, a nivel estatal, del procedimiento de acreditación. La exposición seguirá básicamente el mismo orden de presentación de los procedimientos existentes en Cataluña y en el País Vasco. En primer término se ofrecerán las reflexiones de los distintos informantes sobre el contexto de la acreditación, esto es, el lugar óptimo que habría de tener la acreditación dentro del espacio socio–productivo de las empresas, dentro de los planes formativos ya diseñados, y dentro de la experiencia laboral del trabajador. En segundo lugar se analizarán las distintas posturas sobre qué procedimientos y metodologías concretas son más convenientes a la hora de realizar el diseño de la acreditación a nivel estatal. A continuación, se ofrecerán una serie de apuntes sobre la especificidad que representa para la acreditación el propio sector de la industria metalúrgica. Finalmente, se estudiarán las diferentes perspectivas sobre las potencialidades y dificultades que supone la implementación en España de un procedimiento semejante. Ese apartado será de vital importancia, por cuanto el éxito o fracaso de un futuro procedimiento de acreditación vendrá marcado en buena medida por las expectativas que sobre él albergan los agentes encargados de apoyarlo y realizarlo.

4.3.2. Contextualización de la acreditación

Encuadre de la acreditación dentro del esquema de la formación

Según relatan los distintos informantes, cualquier sistema de acreditación de las competencias debe de estar vinculado a los títulos existentes tanto de Técnico y Técnico Superior en Formación Profesional, y a los Certificados de Profesionalidad. No está contemplada por el momento cualquier otra vía de acceder al reconocimiento de las competencias que no sea a través de dichos títulos y certificados. En el presente la acreditación de la experiencia en el puesto de trabajo o de las competencias logradas por vías no formales sólo puede realizarse incorporándola a los procedimientos formativos reglados. Esto es así porque la vía de los Certificados de Profesionalidad, mucho más flexible y, en principio, de más fácil adaptación al reconocimiento de las competencias adquiridas por vías no formales, está todavía pendiente de desarrollo. En el presente, la única opción realista de acreditación de las competencias es incorporándolos a los sistemas reglados de la formación profesional.

Sin embargo, la esperanza, según expresa el informante del Instituto Catalán de las Cualificaciones es que todo el marco quede profundamente reformado con la aprobación del Catálogo Nacional de las Cualificaciones. Este catálogo establecerá como unidad de referencia las unidades de competencia, más básicas, que servirán como bisagra para articular tanto la acreditación como la formación reglada: las unidades de competencia servirán de referente tanto para realizar la acreditación de las competencias, como para servir de base en la reordenación de los ciclos de Formación Profesional. Sin embargo, desde los agentes sociales se suscitan algunas dudas sobre el hecho de que en un futuro el sistema pueda ser lo suficientemente ágil y se pueda mantener actualizado, según los requerimientos del entorno socio–productivo.

No obstante, existen claras diferencias en las opiniones ofrecidas a la hora de valorar la distancia entre las competencias requeridas en las empresas y que deberían acreditarse y los procedimientos formales que vinculan la acreditación a los títulos de Técnico de Formación Profesional. En general, estas diferencias se organizan según se valore la Formación Profesional Reglada. Desde las posiciones institucionales se considera muy favorablemente la disposición actual de los títulos de Técnico de Formación Profesional y, en consecuencia, se estima como muy oportuno el que la acreditación se vincule a estos títulos. Como mucho se contemplan ciertas reformas a realizar dentro de la propia Formación Profesional Específica. Se llega a reconocer que la estructura de los ciclos de Formación Profesional Específica queda sobredimensionada para albergar en su interior el reconocimiento de experiencias profe-

sionales muy específicas y concretas. El desarrollo del catálogo de las cualificaciones y de las unidades de competencia ayudará, a juicio de los representantes institucionales, a reorganizar y a acercar tanto la Formación Profesional Específica como las competencias laborales a acreditar.

Además, los representantes de las instituciones de educación proponen una cierta reforma en la manera en que se vincula el reconocimiento de las competencias a los títulos de Formación Profesional Específica. El gran problema en esta vinculación lo representan las competencias no específicas o transversales, como los idiomas, gestión de la pequeña empresa o relación con el entorno de trabajo. Estas competencias, al ser obligatorias en los programas de Formación Profesional, serían asimismo impuestas a los trabajadores que quisieran acreditar su experiencia a través del título de Formación Profesional. Sin embargo, bajo el punto de vista del representante de la Agencia Vasca de las Competencias, la obligación para los trabajadores de superar y cursar dichos módulos debería de eliminarse, puesto que no son competencias específicas al puesto de trabajo:

> *Hay módulos que tienen sentido para los jóvenes, que van a adquirir por primera vez la profesión, y deberían ser otras condiciones diferentes para los que llevan ya tiempo más trabajando. Si quieres restringir, pues exige más años de experiencia laboral. En vez de dos años, dices, no mira, tienes que tener por lo menos cinco años de experiencia laboral. Pero cuando venga una persona con cinco años, a ese señor le das el título, y adiós.*
>
> *(Institución, País Vasco).*

Por el contrario, los agentes sociales dudan más del valor que representa la Formación Profesional Reglada para el propio sistema productivo y, en consecuencia, se muestran muy críticos con el hecho de que la futura acreditación sólo se vincule a la obtención de dichos títulos. En este sentido, abundan las quejas de los agentes sociales sobre las deficiencias de la Formación Profesional Reglada:

> *Es que no cumple con las expectativas que se buscan. No es mala, pero es insuficiente. Es mucho tiempo y los chavales no acaban la formación profesional. Y ese es un problema grave para los empresarios, que cuando les llegan los chavales y chavalas no están bien formados. Por eso la formación continua es tan importante en las empresas.*
>
> *(Patronal, Cataluña).*

La prioridad para los agentes sociales no es entonces la vinculación o no de la acreditación al título de Formación Profesional. La prioridad es la conexión

entre las competencias que tienen los trabajadores con las exigencias que provienen de los puestos de trabajo. El argumento principal que realizan para sostener este juicio es que las empresas van a valorar que los trabajadores tengan las competencias y cualificaciones oportunas, no el si disponen o no de título de Formación Profesional Específica. Para ellos, todo sistema de acreditación tiene que intentar sellar esa conexión, tiene que asegurar que las competencias disponibles sean capitalizables dentro del entorno productivo.

Con los procedimientos que se están diseñando, profesionales muy valiosos y muy cualificados de la industria podrían tener muchas dificultades para acreditarse, dado que los presentes títulos de Formación Profesional integran en ocasiones dos y tres ocupaciones, más el añadido de todos los módulos formativos transversales y que no son específicos de los puestos de trabajo.

> *Es que esa persona igual tiene problemas hasta de escritura, porque no ha pasado por la formación. ¿Y es un profesional de primera? Pues sí, porque ya realiza todas las competencias. Pero no va a pasar nunca esa prueba de acceso a ese título; porque además le van a meter una prueba de inglés, que es obligatoria en el título de Formación Profesional, o de conocimientos técnicos que no tienen que ver, pero que son troncales. (Sindicato, País Vasco).*

El problema no sólo radica, a juicio de los agentes sociales, en vincular la acreditación de las competencias a los títulos de Formación Profesional Específica, sino que la propia Formación Profesional para el Empleo acabe convirtiéndose en una especie de aditamento para la primera. Se sugiere la idea de que la Formación Profesional para el Empleo tiene que preparar competencias para desarrollar en el puesto de trabajo, y no puede destinarse para cubrir módulos u horarios parciales dentro de la otra vía de la Formación Profesional Específica:

> *Es que a toda la gente que no tiene ningún tipo de formación no podemos meterle en la Específica para darle la formación básica, troncal. No podemos hacer de este sistema, de la Formación Profesional para el Empleo, una especie de mini sistema educativo. No daría el juego que nosotros querríamos darle. (Sindicato, estatal).*

Ante esta circunstancia los informantes de los agentes sociales han manejado una doble posibilidad. Por un lado, la acreditación podría desvincularse del sistema de la Formación Profesional Específica, de manera que el reconocimiento fuera mucho más flexible e inmediato. Desde los sindicatos en el País Vasco se señala, por ejemplo, que son realidades muy distintas las que está respaldando el título de Formación Profesional Específica y las que deben estar detrás de un sistema de acreditación de la competencia:

> *No es realista vincularlo al título de Formación Profesional. Es que las cualificaciones son una cosa y otra son los títulos. Una cosa son los títulos de Formación Profesional, a través de un sistema reglado, y otra cosa es la cualificación, que es algo mucho más dinámico, que tiene que ver con el puesto de trabajo y con el sistema productivo de la empresa.*
>
> *(Sindicato, País Vasco).*

En consecuencia, para este sector de los agentes sociales, podrían ser incluso los profesionales de la industria los que establecieran independientemente los sistemas de evaluación y de acreditación de las competencias. Es más, se señala que el marco de la empresa es el ideal para reconocer y validar las competencias que pueden esgrimir los trabajadores:

> *Sí, sí, si a ti te acredita una empresa, eso va a ser reconocido por otra empresa, sí. Un soldador, para ponerte un ejemplo, que es lo que hemos experimentado hace dos años, acreditado por una empresa de Lérida, es lo mismo y vale lo mismo, y muy válido, para una empresa de Tarragona. Si la empresa acredita que este es un buen soldador y tiene capacidades, y actitudes y competencias, es válido aquí y allá. Y eso es lo que el empresariado deberíamos de buscar, a nivel estatal.*
>
> *(Patronal, Cataluña).*

Sin embargo, desde las posiciones institucionales se duda de que este mecanismo pudiera tener efectos prácticos. Desde las posiciones institucionales, encargadas de rubricar administrativamente los procedimientos, es impensable que el entorno socio–productivo por sí mismo pudiera reconocer unas competencias que no tuvieran esa rúbrica administrativa. Desde las posiciones de la administración se plantean serias dudas de que el mundo socio–productivo, por sí mismo, pudiera alcanzar un acuerdo tácito sobre la validez de competencias no sancionadas por el título de Formación Profesional. Esta opinión es incluso secundada por la patronal vasca; se admite que los empresarios tendrían bastantes dudas a la hora de contratar a trabajadores que tuvieran solamente reconocidas parcialmente ciertas competencias, sin la certificación oficial, bien del título de Formación Profesional, bien del Certificado de Profesionalidad.

Por esta circunstancia, los agentes sociales manejan otras posibilidades para realizar la acreditación de las competencias, que seguirían contando con la función de 'rúbrica institucional' que caracteriza a las administraciones. La Administración podría tener un doble papel. Por un lado se encargaría de sancionar legalmente acuerdos y acreditaciones alcanzados en el ámbito de la industria:

Esto tiene que estar formado por un mecanismo tripartito y paritario. Yo creo que se tienen que crear comisiones de evaluación que tengan un carácter tripartito y paritario, donde esté la patronal, donde estén los sindicatos, y donde haya una parte de la administración, que al final es la que tiene capacidad para dar un título, o otorgar el reconocimiento. Habrá que establecer unidades evaluadoras donde podamos estar todos.

(Sindicato, País Vasco).

Por otro lado, los agentes sociales también contemplan la posibilidad de que la administración conservase su actual papel en la organización de las competencias. Se admite que la Administración podría ser el transmisor de los contenidos de las competencias, a través de la Formación Profesional Específica existente, y que asimismo desempeñara su función de certificación, con la expedición de los consiguientes títulos. Sin embargo, los agentes sociales que han manifestado esta posibilidad, siempre señalan que en este caso los ciclos formativos de Formación Profesional Específica habrían de ser ampliamente reformados. Los agentes sociales precisan que los conocimientos impartidos por la Formación Profesional tendrían que ser contrastados de alguna manera por los expertos y profesionales de la industria para que fueran válidos, y, además, señalan que los ciclos de Formación Profesional tendrían que ser más flexibles y presentar más subdivisiones para poder integrar la especificidad de los puestos de trabajo que existen en la realidad.

En cualquier caso, se puede decir que la opinión más firme expresada por los agentes sociales sería la de vincular la acreditación a los Certificados de Profesionalidad, una vez que estos estuvieran convenientemente desarrollados. Los certificados, a juicio de los agentes sociales, se encontrarían mejor adaptados a los requerimientos de las empresas:

En las pruebas de selección de personal nosotros utilizamos ambos. Ahí se pueden utilizar tanto los Certificados de Profesionalidad como los títulos de Formación Profesional. En el mundo laboral yo creo que si que se pueden llegar a utilizar algo más los Certificados de Profesionalidad, que son más flexibles. En el desarrollo que se está haciendo ahora son más flexibles, tienen un menor número de horas, están más concretizados con determinados puestos de trabajo.

(País Vasco, Patronal).

Encuadre de la acreditación dentro del Catálogo de Cualificaciones

En cualquier caso, parece que existen bastantes esperanzas en que el nuevo Catálogo Nacional de las Cualificaciones pueda ordenar convenientemente tanto la formación profesional como la acreditación de las competencias. Desde todos los ámbitos se viene a señalar que la unidad de competencia es una base mucho más oportuna para realizar la acreditación que los presentes títulos de Formación Profesional. En principio, la unidad de competencia guarda una estructura de saberes y requerimientos que es mucho más acorde con los aprendizajes no formales que están teniendo lugar en el entorno de trabajo. Además, la unidad de competencia permitirá modular mejor los reconocimientos parciales de las competencias atesoradas por los trabajadores, aunque se mantiene que el certificado último tomará la forma del título de Formación Profesional o de Certificado de Profesionalidad. Por último, se señala que el catálogo nacional permitirá homogeneizar todas las competencias a nivel estatal, lo que incentivará la movilidad de la mano de obra.

Por lo general, desde las instituciones se defiende una perspectiva más favorable sobre el futuro de la ordenación del sistema por las cualificaciones profesionales. Las instituciones vendrían a confiar en una lógica basada en procedimientos estandarizados para asegurarse de que el diseño del futuro sistema de cualificaciones fuera correcto y exitoso. Desde la perspectiva institucional, en ocasiones parece ser más importante el procedimiento mismo de diseño y puesta en marcha de las cualificaciones y la acreditación, que la pregunta por si verdaderamente estuviera respondiendo a necesidades reales presentes en el entorno socio–productivo. Como se contempla, el énfasis recae más en la fidelidad al procedimiento establecido que en si el sistema de las cualificaciones está respondiendo a la realidad socio–productiva:

> *Una vez terminadas las cualificaciones por el grupo de trabajo, sigue un proceso de contraste. Primero hacemos un contraste de carácter interno para asegurarnos de que la expresión de la cualificación respeta la metodología y directrices del diseño. Luego también hacemos un contraste externo, y le enviamos el proyecto de cualificación a la CEOE y a las organizaciones sindicales. Cada uno las distribuye entre sus respectivos expertos. Nosotros consideramos que el respetar este proceso de contraste es fundamental para todo el diseño.*
>
> *(Institucion, estatal)*

Desde el País Vasco se insiste incluso en que las cualificaciones derivadas desde los catálogos de Formación Profesional Específica que se están acreditando en la comunidad autónoma están bien definidas y muestran una alta concordancia con los requerimientos de la industria.

Sin embargo, los agentes sociales mantienen otro tipo de perspectiva menos optimista. Al tener como principal centro de interés el propio entorno socio–productivo, y no la institución educativa o de acreditación, su máxima preocupación es que las cualificaciones sean idénticas a los requerimientos de dicho entorno socio–productivo. En esa medida, la industria seguirá su evolución 'natural', con o sin el refrendo de la institución y de los dispositivos ideados para producir las acreditaciones:

> *O se hace rápido, flexible y sin demasiadas trabas administrativas, o no servirá. Es que al empresariado le va a dar igual. El empresariado lo que quiere es tener una cosa hecha, rápida, práctica y coherente. No esperar a que la Administración, al cabo de 3, 4 o 5 años, diga algo.*
>
> *(Patronal, Cataluña).*

Por lo general, los agentes sociales tienen bastantes suspicacias sobre si el futuro procedimiento de acreditación fundado en las unidades de competencia va a ser lo suficientemente ágil. En primer lugar la experiencia pasada de la falta de adecuación de los ciclos de Formación Profesional al entorno productivo les lleva a dudar de que en el futuro vaya ser diferente con un sistema basado en las cualificaciones. Pero es que incluso su experiencia presente de cómo se está desarrollando este mismo procedimiento de acreditación basado en las cualificaciones les suscita serias dudas futuras. En particular se señala que, a pesar del largo período de tiempo pasado desde que el Catálogo Nacional de las Cualificaciones empezó a desarrollarse, aún no se han obtenido resultados manifiestos.

En concreto, desde los sindicatos indican que es el propio diseño del procedimiento el culpable de la lentitud de la aprobación de un sistema de acreditación. El procedimiento contempla en primer lugar diseñar las distintas cualificaciones, estadio que todavía no está completo. Posteriormente habría que traducir dichas cualificaciones tanto a los títulos de Formación Profesional como a los certificados de profesionaldad. Finalmente, se produciría la acreditación en base a esas traducciones a títulos y certificados. El proceso resulta demasiado largo y tedioso:

> *Y una vez que se tienen las cualificaciones, hay que traducir eso a títulos y certificados. Rediseñar títulos y certificados teniendo en cuenta las cualificaciones está siendo otro lío. Porque no se acomodaban, porque tampoco han trabajado todos al unísono. Educación, algunas cualificaciones no le encajaban demasiado bien en su formación profesional. Con los certificados está pasando lo mismo, que no cuadraba.*
>
> *(Sindicato, Estatal).*

Asimismo, se indica que algunas cualificaciones, por haber tardado tanto tiempo en establecerse, se encuentran desde su mismo nacimiento obsoletas y desfasadas:

> *Porque por ejemplo, todas las cualificaciones relacionadas con las nuevas tecnologías y demás que claro, que esto es un montón de tiempo. Y con las cualificaciones está pasando lo mismo, porque desde que se arrancaron a definir las cualificaciones, a día de hoy, pues eso, las relacionadas con la informática pues poco tendrá que ver. Es que sin nacer, pues ya están obsoletas.*
>
> *(Patronal, País Vasco).*

En las empresas, fundamentalmente hay dos factores que enconan la diferencia que puede existir entre las competencias y el puesto de trabajo. En primer lugar se señala el alto índice de innovación tecnológico presente en algunas sub–ramas del sector del metal, como puede ser en automoción o en electrónica. En segundo lugar, se indica que la particularidad de las empresas es tan grande que se pueden producir todo tipo de desfases sobre las competencias. Así, se citan desfases por abajo, en el sentido de que la especialización en las grandes empresas es mucho mayor que la que viene contemplada en la unidad de competencia, y por arriba, desde el momento en que en pequeñas empresas y pequeños talleres se produce una mayor polivalencia, debiendo cada trabajador ocuparse de muchas tareas:

> *Es que cuando bajas al nivel del centro de trabajo, en pequeñas y medianas empresas, la vida es otra. Las cualificaciones no se ajustan exactamente a la clasificación profesional. Porque es verdad que en un pequeño taller donde hay cuatro trabajadores, no vas a decir, usted tiene este nivel de competencias y sólo puede hacer esto. Es que ahí hace un poco de todo, ahí la polivalencia es el mundo real.*
>
> *(Sindicato, estatal).*

Sea como quiera, los informantes entrevistados valoraban dos posibles vías a la hora de realizar la actualización de los catálogos de las cualificaciones conforme a la realidad de los puestos de trabajo existentes. En esta valoración, de nuevo se apunta una clara diferencia entre las posiciones institucionales y las de los agentes sociales. Para los representantes de las instituciones, el procedimiento más oportuno para mantener actualizadas las competencias es su revisión, cada cierto tiempo, por los grupos de trabajo que institucionalmente fueron comisionados para establecerlas; de este modo la iniciativa en la actualización la conservaría la institución responsable, en su caso el INCUAL. Como señala un responsable a nivel estatal:

> *Para la constitución de los grupos de trabajo, pues, el INCUAL envía a la CEOE el perfil deseado y ésta hace las gestiones pertinentes proponiendo al INCUAL sus candidatos, con los detalles de su historial profesional y formativo en el formato del CV Europeo. De este plantel, el INCUAL escoge a los que cree más apropiados para participar en el grupo de trabajo. Con las instituciones sindicales hace lo mismo.*
>
> *(Institución, estatal).*

Por su parte, los agentes sociales dudan mucho de que este tipo de procedimiento para actualizar las cualificaciones de referencia pueda resultar provechoso. Según se esgrime, los grupos que han diseñado las cualificaciones han tenido trabajo acumulado por varios años y, en la actualidad, están siendo encargados para reformar los módulos de Formación Profesional de acuerdo a dichas cualificaciones; sería ya una sobrecarga de trabajo excesiva el pedirles además que se pusieran ya a actualizar las cualificaciones definidas.

Por estos motivos, los agentes sociales se decantan mayoritariamente por que sean las propias comisiones paritarias de cada una de las familias profesionales las que se encarguen de mantener actualizados los contenidos de las competencias. De esta manera, según se comenta, apenas se detectara una nueva cualificación en la industria, podría ya ser elevada a la forma de diseño de referencia. Al mismo tiempo, al ser los propios agentes de la industria los encargados de la actualización se garantizaría el que las cualificaciones actualizadas fueran lo más realistas posibles según las necesidades productivas.

Otro tema de interés se refiere al que debe ser la unidad mínima acreditable, que por ley se establece que sea la unidad de competencia. Sin embargo, en recientes trabajos comisionados por el INCUAL se está viendo la necesidad de proceder a una subdivisión superior, aunque no sea directamente acreditable. La unidad de competencia sigue siendo un referente demasiado voluminoso para poder compendiar las acciones formativas que se produce desde la Formación Profesional para el Empleo. Así lo reconoce un representante sindical:

> *La acreditación parcial se basará en la unidad mínima, que será unidad de competencia. Pero dentro del sistema de Formación para el Empleo, lo que era ocupacional y continua, sí que, ya en el real decreto de acceso a certificados, que no se ha publicado, pero está a punto, en una adicional se contempla la posibilidad de subdividir una unidad de competencia en unidades más pequeñas que hagan juego con las posibilidades de los trabajadores ocupados. Porque si no no hay quien pueda hacer 600 horas, o 300 horas.*
>
> *(Sindicato, estatal).*

La acreditación en el marco de la experiencia profesional

Dado que los procedimientos de evaluación y de acreditación tienen por finalidad última el favorecer la empleabilidad por la vertiente de la oferta de mano de obra, es conveniente atender a aquellos aspectos que se valoran más desde las empresas para decantarse por la contratación. Sería aconsejable el establecer unos procedimientos de acreditación de las competencias que realmente supongan un valor añadido para quienes finalmente tienen que decidir sobre la contratación, esto es, los procedimientos establecidos han de contar con la opinión de los expertos sobre qué características del empleo son más importantes a la hora de realizar las contrataciones.

A este respecto es preciso recordar la no muy buena opinión que tenían tanto los representantes de la patronal como los propios sindicatos sobre la Formación Profesional Específica. Según indicaban sindicatos y patronal, la Formación Profesional Específica era, paradójicamente, demasiado genérica para los puestos concretos que se requerían, en ocasiones se quedaba obsoleta, no se desarrollaba en unas instalaciones demasiado modernas, incluía contenidos que eran superfluos para los puestos de trabajo, sus profesores en ocasiones hacía tiempo que habían perdido contacto con la industria y un largo etcétera. Todos estos problemas obligaban a que los profesionales recién salidos de la Formación Profesional Específica tuvieran que pasar por determinadas acciones formativas para acercarlos a la realidad del puesto de trabajo que van a desarrollar en la empresa que los contrata.

Mientras que los títulos de Formación Profesional no estaban muy bien valorados, a la hora de enjuiciar qué podía aportar un trabajador al puesto de trabajo, lo que sí parecía recibir muy buenas opiniones de parte de los agentes sociales era la experiencia en el empleo. Sin lugar a dudas, existe un gran consenso entre todos los agentes a la hora de señalar que una buena experiencia es el mejor haber que puede esgrimir el trabajador para ser contratado o para mejorar en su empleo. Así lo expresaba el informante de la patronal catalana:

> *(...) la experiencia en muchos casos, quizá, es más válida que los estudios que tú puedas tener previos. Muchas veces puedes tener unos estudios que cuando entras en la empresa te das cuenta de que no, de que tu vía era otra. Y a través de la experiencia, etcétera, puedes conseguir una buena acreditación y un buen puesto de trabajo, con unas competencias que siguiendo la línea de formación, tú, seguramente, no tendrías.*
>
> *(Cataluña, Patronal).*

Este hecho aconseja el que se replantee el actual diseño de los procedimientos de acreditación, vinculados a títulos de Formación Profesional. Si los empresarios valoran en el trabajador la experiencia en puestos de trabajo similares, no resulta muy lógico el acreditar y vincular dicha experiencia a los extensos y dificultosos procedimientos para la obtención de los títulos de Técnico en Formación Profesional. Máxime cuando dichos títulos recibían numerosas críticas por su falta de adecuación al ámbito de la empresa. Al contrario, de las opiniones expresadas por los expertos de la industria parecería más acorde el idear un procedimiento directo de acreditación de la experiencia profesional que no tuviera que pasar por unos títulos no muy bien prestigiados.

Sin embargo, como alguno de los informantes indica, la formación no es enteramente prescindible. Es más, en los momentos en que se producen rápidos cambios de las cualificaciones y se necesitan establecer procesos de reajuste de las competencias en las plantillas, según se indica, suelen ser los trabajadores mejor formados los que mejor asimilan y se adaptan a dichos cambios:

> *Con mucha formación, cuando hay una vacante en un sitio, pueden coger a uno que tenga muchos conocimientos, ¿por qué? Porque en pocos días se adapta al trabajo, en pocos meses. Porque si coges a uno con poca formación, si el puesto requiere mucha cualificación, va a tardar mucho.*
> *(Sindicato, Barcelona).*

La experiencia estaría altamente valorada en la contratación de trabajadores para puestos de trabajo idénticos o similares; en condiciones en que las competencias de los puestos de trabajo se están reestructurando, o cuando son los trabajadores los que quieren cambiar de perfil profesional, es cuando la formación recupera todo su valor.

Así, a juicio de los informantes, parece que formación y experiencia profesional discurren por caminos distintos, que en ocasiones pueden converger. Mientras que la experiencia profesional sería muy valorada cuando el puesto de trabajo a ocupar está bien definido, y se tienen bien delimitados sus contornos, la formación ayudaría bien como puerta de acceso al mundo laboral, bien como medio para aspirar a puestos de trabajo diferentes a los que tradicionalmente se ocuparon.

Parece ser que el espíritu de un proceso de acreditación debería ir en el sentido de apoyar el peso que la experiencia posee para ocupar esos puestos de trabajo bien definidos y con competencias contrastadas. Es más, incluso el representante de la institución en el País Vasco concede que el título obtenido a través de la acreditación de la experiencia podría llegar a tener más valor que el título obtenido a través de la Formación Profesional Específica:

Yo creo que en el futuro, este tipo de proceso, claro, cuando completen el título, yo creo que ese título va a tener más peso que el título obtenido por vía de la formación, porque va con la experiencia añadida.

(Institución, País Vasco).

De las opiniones ofrecidas por todos los informantes se desprende que el marco óptimo para encuadrar el reconocimiento de las competencias es el de la experiencia laboral misma, en la medida en que la experiencia laboral adquiere las mejores estimaciones de los agentes implicados. La formación, por el contrario, habría de hacerse valer bien como medio para que los trabajadores jóvenes entraran en el mercado laboral, bien como medio para que los trabajadores experimentados pero que quieren cambiar de profesión, o acceder a nuevas profesiones que aparecen en la industria, puedan emprender un proceso de reciclaje profesional. Según las opiniones de los informantes, parece ser que ambos procedimientos remiten a realidades completamente diferenciadas; la acreditación apuntaría al reconocimiento de la experiencia profesional para todo un rango de cualificaciones homogéneas, mientras que la formación apuntaría a la incorporación o reformulación de nuevas competencias para cualificaciones diferentes o recientemente establecidas. Bajo este prisma, parece erróneo el intentar hacer confluir ambas vías.

4.3.3. La ordenación del proceso de la acreditación

Del desarrollo efectivo del proceso, lo primero que hay que apuntar es que los agentes sociales, y los técnicos orientadores y evaluadores, insisten en la idea de que la información ha de ser precisa y sobre todo clara. Tanto en el País Vasco como en Cataluña, parte de los principales problemas venían del hecho de que la información que se daba a los trabajadores no era clara; con demasiada frecuencia se sugería que con poco esfuerzo los trabajadores podrían acreditar sus competencias, cuando la realidad era que tenían que incorporarse a un largo y penoso proceso. Así, los agentes sociales y técnicos de estas comunidades autónomas proponen que la información que se da a los interesados desde las campañas promocionales sea lo más veraz posible, para que no se produzcan equívocos y frustraciones posteriores.

Pero desde la patronal vasca se insiste en otra línea de información igual o más importante que la que se dirige a los trabajadores; es la información para los empresarios. Según se indica, los desarrollos legislativos, la reforma de los títulos de Formación Profesional y la introducción del Catálogo de las Cualificaciones implican un cambio tan profundo en el sistema de las competencias que los empresarios pueden sentirse perdidos si no se realiza una profunda labor de información:

Para los empresarios va a ser fundamental el tema de la información. Porque muchas veces si cuando una persona llega a una empresa con uno de los nuevos títulos de Formación Profesional, ya con el nombre es complicado saber de qué se trata, aunque luego está la competencia general, que en descripción están perfectamente definidas las competencias, con una acreditación parcial acumulable, ahí no lo sé, igual hay problemas. Yo creo que sería un poco complicado. Quizá las grandes empresas sí conocerán esto mejor, y serán capaces de entender lo que eso significa, pero quizá sea complicado con las pequeñas.

(Patronal, País Vasco).

Sobre la orientación, los agentes sociales insisten en la idea de que tiene que ser lo más personalizada posible. En la actualidad, a su juicio, es demasiado general, y responde poco fielmente a los perfiles profesionales que los trabajadores han desarrollado en sus puestos de trabajo; la orientación se limitaría a encuadrar algo burdamente las capacidades del trabajador en los ciclos muy generales de la formación profesional. La orientación debería de dirimir con mucha más precisión en qué competencias se encontraría fuerte el trabajador, en cuáles necesita un complemento, y a cuáles puede presentarse para su acreditación y prueba.

En línea con esta idea, los asesores del País Vasco han insistido en la necesidad de profesionalizar la figura del asesor. Según su punto de vista, es muy difícil compatibilizar la realización de un asesoramiento detallado con otras obligaciones que ellos suelen desempeñar, como la docencia reglada en los módulos de Formación Profesional Específica o el dictado de cursos en la Formación Profesional para el Empleo por las tardes. Como señalan, si hubiera un asesor dedicado exclusivamente a los candidatos a la acreditación sería mucho más fácil realizar un seguimiento pormenorizado de sus necesidades y de sus carencias.

Evidentemente la puesta en marcha de este tipo de medida no dejaría de presentar una serie de dificultades de índole sobre todo económica y organizativa. Como indicaba el representante institucional del País Vasco, antes de profesionalizar esta figura habría que asegurarse de que el asesor en el proceso de acreditación tuviera un número suficiente de candidatos como para cubrir su jornada laboral. Además, según advertía el representante de la patronal vasca, en el diseño del proceso de acreditación se tendría que tener muy presente el diseñar un procedimiento que fuera económicamente viable.

No obstante hay que señalar alguna interpretación discrepante dentro de los agentes sociales entrevistados, que vendría a restar importancia a la fase de orientación. A juicio de una parte de los sindicatos, la orientación no tendría

que ser obligatoria para poderse acoger a las siguientes etapas de la evaluación, porque puede darse el caso de un trabajador que tenga muy claro cuál es su perfil profesional y si puede acreditarse o no, sin necesidad de la orientación. En este caso, el trámite mínimo que habría que cumplir sería la elaboración del dossier de competencias, que podría hacer el trabajador por sí mismo, para pasar ya inmediatamente a la fase siguiente de las pruebas. Según se añade, además, este tipo de medida podría rebajar la carga presupuestaria que tendría la puesta en marcha de todo el proceso.

En cuanto a la realización de la evaluación, suele haber bastantes diferencias sobre qué estrategias son las óptimas para contrastar que los candidatos poseen las cualificaciones. En general, puede decirse que los técnicos orientadores y evaluadores de los centros de formación profesional depositan bastante confianza en la realización de las entrevistas profesionales, dado que son ellos mismos quienes las realizan. Sobre todo los orientadores catalanes afirman que el desarrollo de una entrevista profesional es suficiente para conocer si el candidato posee la competencia o está intentando simular que la posee. Los asesores vascos indirectamente confirman este juicio cuando afirman que la gran mayoría de los candidatos que iban a pruebas con un informe favorable para cierta competencia las superaban y conseguían la acreditación. Sea como quiera, no es de extrañar que la entrevista profesional sea muy valiosa para asesores y orientadores, dado que ocupa una posición preponderante entre las técnicas que ellos emplean para calibrar la competencia.

Sin embargo, los agentes sociales desconfían más de que sea suficiente para demostrar la competencia el superar la entrevista profesional. En lugar de decantarse por la postura de si habría de bastar la entrevista profesional, o por la postura de si habría que acompañarla de la realización de una prueba, aseguran que se habrá de decidir caso por caso, en función de las evidencias que muestre cada candidato. En cualquier caso, si hay algún tipo de duda, los agentes sociales señalan que la mejor forma de demostrar la competencia no es dialogando y discurriendo sobre ella, sino demostrándola directamente. Para realizar el contraste de la competencia los agentes sociales han señalado un proceso que se dividiría en dos momentos:

En primer lugar debería existir la observación en el puesto de trabajo, para determinar qué competencias está demostrando cada uno de los trabajadores y con qué grado de habilidad las realiza. Esta observación debería ser suficiente para certificar gran parte de las competencias. Sin embargo, puede existir el caso de que al trabajador le falten competencias para completar la cualificación. En este caso deberían diseñarse pruebas específicas para ese tipo de unidades de competencia. Ahora bien, el principio que guía las propuestas de

los agentes sociales es que se simplifique lo máximo posible el proceso, y que si un trabajador ha demostrado en el puesto de trabajo que posee una competencia, no se le obligue a pasar una segunda demostración con la prueba externa:

> *Habría que ver qué es lo que no tiene, ver qué pruebas tiene que hacer para que realmente acredite, de qué otras cuestiones no es necesario hacer evaluación, porque con lo que tiene ya se puede acreditar. O realizar visitas al puesto de trabajo, o con el reconocimiento del empresario o un análisis de las funciones del puesto de trabajo, ya se puede demostrar. Porque no a todo hay que hacerle pruebas evaluadoras.*
>
> *(Sindicato, País Vasco).*

Sobre la forma de realizar la prueba, la opinión mayoritaria apunta a que debería realizarse en centros de formación profesional, dado que en ellos hay más gama de recursos materiales y mayor variedad para realizar las pruebas que faltan para completar la cualificación. Y los agentes sociales también subrayan la necesidad de que entre los evaluadores se encuentren expertos de la industria que garantizasen que las competencias que se están sometiendo a prueba sean las mismas que se están demandando en el ámbito socio–productivo. En esta línea, desde la Agencia Vasca de las Cualificaciones se proponía la posibilidad de que fueran expertos recién jubilados los que formaran parte de los equipos evaluadores. Como se apuntaba, con frecuencia era difícil reclutar a expertos de la industria, dados los altos sueldos que están ganando en la empresa y la dificultad de que encuentren tiempo para compatibilizar sus trabajos cotidianos con la integración en un equipo de evaluación. Incorporando a expertos recién jubilados se soslaya esta dificultad y además el equipo se asegura de que sus conocimientos todavía se encuentran vigentes.

En resumen, en líneas generales se ha evidenciado una sutil discrepancia entre las opiniones de los representantes institucionales y los representantes de los agentes sociales a la hora de indicar cómo debería de desarrollarse el proceso particular de la acreditación. Los representantes institucionales han valorado más el criterio de la disponibilidad de recursos y la facilidad o dificultad a la hora de diseñar los procedimientos. Por su parte, los representantes de los agentes sociales, más interesados en que la acreditación sea útil para la propia industria, han valorado más los criterios de fiabilidad y validez del procedimiento, sin hacer demasiado énfasis en si el procedimiento era o no viable.

4.3.4. La especificidad del sector del metal para los procedimientos de acreditación

En general, los informantes consultados han dudado bastante a la hora de indicar qué especificidad podrían comportar las distintas actividades del sector del metal de cara a diseñar unos procedimientos de acreditación u otros. Dado que los procedimientos están recién establecidos o están todavía en fase de proyecto, no se sabía precisar qué características particulares tenían las familias incluidas dentro del metal para el proceso de acreditación.

Una de las particularidades más referidas ha sido quizá la de la existencia o no de carnés profesionales para poder realizar el ejercicio de la profesión. En concreto, se indicaba que el hecho de que en electricidad se pidiera el carné de instalador eléctrico era un factor fundamental que explicaba el considerable éxito que tenían las acreditaciones para las cualificaciones de electrónica y de electricidad. Esto era a todo punto evidente en Cataluña, donde, como recordaba el representante del Instituto Catalán de las Cualificaciones, la supervivencia o la eliminación de los ciclos acreditables dependía enteramente de si el trabajador necesitaba para sacarse el carné el poseer algún título de Formación Profesional Específica. En Cataluña, la acreditación a través de los ciclos de electricidad y electrónica eran muy demandados, porque la posesión del título era requisito indispensable para poder realizar los exámenes de industria para el acceso al carné de instalador electricista; por el contrario, otra serie de ciclos que no eran demandadas con carácter obligatorio para el desarrollo de la profesión recibían mucha menos atención, hasta el punto de desaparecer en su calidad de ciclos acreditables. Las informaciones que se reunieron sobre el País Vasco apuntan en una dirección muy parecida.

Otra de las características que se señalaban como propias del sector era la situación de práctico pleno empleo. Este hecho hacía que hubiera una gran cantidad de demanda de trabajo por parte de los empresarios y que los puestos de trabajo estuvieran bien remunerados para lo que cabría suponer. A pesar de las deficiencias que se señalaban sobre la Formación Profesional Específica, según los orientadores catalanes, todos sus alumnos de los cursos oficiales conseguían buenos trabajos antes incluso de haber terminado los ciclos. En ocasiones, según apuntaban, los alumnos que encontraban trabajo en la profesión no llegaban ni siquiera a terminar los títulos:

> *Aquí en el sector de la matricería, los matriceros bien formados, yo no sé si miran el título tal, o simplemente está trabajando donde sea, y te ofrezco más dinero y te cambias. Pero eso es porque estamos en paro técnico cero. Porque en electricidad es que no*

te miran nada. Como vean que tienes un poco, o que me haya comentao alguno que ese es bueno, es que te lo quitan.
(Asesor, País Vasco).

La situación de pleno empleo que se vive en algunas ramas del sector influye en que no existan demasiados incentivos para comenzar un procedimiento de acreditación de competencias que vayan a ser capitalizables fuera del puesto de trabajo presente. El que en algunas ramas los salarios y las condiciones sean buenos, hace que los trabajadores no se propongan acreditar sus competencias, puesto que no observan que con dicho reconocimiento fueran a mejorar sus condiciones laborales. Como se preguntaban en el sindicato catalán:

¿A quién le interesa certificarse cuando está cubriendo una ocupación dentro de una fábrica, por la que en la fábrica la ocupación perfectamente la cumple, cumple con las tareas de esa ocupación, pero no llega a alcanzar la certificación completa?
(Sindicato, Cataluña).

Quizá la situación de pleno empleo que se produce en determinadas ramas del sector es la responsable, asimismo, de que no exista demasiada rotación en las plantillas; aquí hay acuerdo en las informaciones obtenidas tanto de parte de la patronal como de parte de los sindicatos. El sector del metal no se caracterizaría por demasiada temporalidad en el empleo o por la existencia de grandes contingentes de trabajadores temporales empleados estacionariamente.

A pesar de ello, desde el sindicato en Cataluña se aspiraba a que la temporalidad existente no supusiera ningún obstáculo para la calidad del trabajo desarrollado. Conscientes de que en otros sectores la alta temporalidad supone una merma importante en la competencia y en el trabajo desarrollados, se espera que con el desarrollo de un buen dispositivo de acreditación esto no llegara a ocurrir en el sector del metal. Con este dispositivo se conseguirían hacer transparentes las competencias, e incluso reforzarlas en la obtención de cualificaciones enteras, de manera que, a pesar de la rotación y la temporalidad de la mano de obra, no se produjeran demasiados desajustes entre las habilidades requeridas y las ofrecidas.

En el sentido de trabajar por la transparencia de las competencias dentro del sector, desde la patronal catalana se citan varios esfuerzos por realizar una especie de currículum extendido del trabajador, de manera que sus habilidades puedan ser reconocidas en el resto de las empresas. Esto se está haciendo en

grandes empresas, donde al trabajador se le realiza un itinerario tanto de los trabajos realizados como de los cursos de formación para el empleo desarrollados. Posteriormente el trabajador podría hacer uso de esos currículos para demostrar sus competencias en empresas terceras. Pero también se está haciendo desde la propia patronal del metal, sobre todo en el plano de la formación. La patronal lleva confeccionando durante varios años un registro de las actividades formativas realizadas por las distintas empresas y de los trabajadores que se han inscrito en las mismas. De esta forma, las nuevas empresas contratantes pueden contrastar en ese registro que el trabajador en cuestión realizó en su tiempo la formación que esgrime.

No deja de ser significativo que, ante la falta de un organismo institucional sancionador de las competencias derivadas directamente de la experiencia, tenga que ser el propio sector el que se auto–organice de manera puntual para generar un marco de reconocimiento mutuo de competencias. Este tipo de iniciativas va a refrendar la opinión de que puede ser perfectamente la industria la que produzca los reconocimientos de las competencias, sin que haya que esperar a la administración en la labor de estandarización y de homologación de las cualificaciones.

No ha existido acuerdo a la hora de señalar si el sector en general está sometido a cambios e innovaciones tecnológicos demasiado fuertes que pudieran suponer una dificultad añadida para la acreditación de las competencias. El sector es tan diverso que se producen en su interior ritmos muy diferenciales de renovación en los métodos de trabajo y las cualificaciones.

Grosso modo, se puede decir que el sector de la electricidad vive una situación más o menos estacionaria en lo que hace a las competencias requeridas. Algo muy distinto sucedería en sectores donde los niveles de innovación tecnológica son mucho mayores, como la automoción y la electrónica. En ambos sectores los cambios en las formas productivas son tan gruesos que las necesidades de re–cualificación son constantes. Sin embargo aquí se ha producido una matización; señalaban los asesores vascos que, a pesar de los avances tecnológicos, determinadas tareas han dejado de estar sometidas a cambios, dado que lo que terminaban haciendo los operarios era reemplazar un tipo de 'cajas negras' por otras, sin necesitar la cualificación ni la competencia como para operar dentro de esa 'caja negra'. Finalmente, los informantes señalan la presencia de nuevas tecnologías, como la instalación de energías renovables, cuya situación es muy prometedora y que se encontraría también sometida a ritmos acelerados de cambios en las cualificaciones.

Estos diversos ritmos de cambios en las cualificaciones no dejan de tener consecuencias para los procedimientos de acreditación. En principio, los

sub–sectores más estables habrían de sufrir menos problemas para establecer procedimientos afianzados de acreditación, en la medida en que no habría que estar renovando y actualizando constantemente las competencias de referencia y en la medida en que no serían de esperar grandes desfases entre la competencia que se estuviera reconociendo y acreditando, y la competencia que se estuviera demandando efectivamente en el entorno socio–productivo. Algo muy distinto pasaría en los subsectores sometidos a unos índices de cambio mucho mayores. En ellos, existiría una mayor exigencia de mantener actualizadas las competencias de referencia y las pruebas y procedimientos de validación, con el fin de que no se produjeran desfases con las competencias necesarias en los procesos productivos existentes.

Pero lo que viene a denotar la variedad de ritmos de innovación en la tecnología y en las competencias del trabajo en el sector del metal es la gran complejidad de sub–sectores y actividades que lo componen. Todos los informantes han coincidido a la hora de subrayar la diversidad de situaciones productivas y de competencias que caracterizan al sector, que hace que con frecuencia sea difícil demarcar la base común definitoria de todas ellas. Así se reconocía desde la patronal en Cataluña:

> *Y nosotros no cerramos el abanico, al contrario, lo estamos ampliando. Nosotros comenzamos pensando que el sector del metal era una cosa y se está convirtiendo en otra. Claro que hay una base común.*
>
> *(Patronal, País Vasco).*

La diversidad de sub–sectores existentes dentro de la familia del metal dificulta la labor de encontrar esa base común y de realizar una ordenación coherente en su seno. Estos problemas que afectaban a planificaciones tales como la de los distintos cursos de formación repartidos por todas las actividades existentes ocurren también dentro de los procedimientos de ordenación de las cualificaciones y del proceso de acreditación.

En primer lugar se constata una gran variedad de actividades productivas, incluso dentro de la misma familia profesional. Así, en la familia de electricidad–electrónica, los asesores del País Vasco, que predominantemente pertenecían a la rama de electricidad, relataban la gran dificultad que tenían a la hora de valorar las competencias oportunas para la rama de electrónica. Dada su dificultad para enjuiciar certeramente si se poseen o no se poseen las competencias en electrónica, los asesores dudaban si en ocasiones algún candidato no hubiera podido superar indebidamente el proceso:

Este y yo sabemos de eléctrica, pero es eléctrica electrónica; nosotros en electricidad todavía nos valemos bien, pero lo que es la parte electrónica patinamos mucho, a la hora de capacidad de valorar. Que puede ser intuición, pero no es la misma certeza que en la parte eléctrica, que no nos meten una. Y es la misma familia. Y cuando es de electrónica, pues a veces consultas hasta con compañeros. No es tan fácil, que el asesor también lo tiene complicado.

(Asesor, País Vasco).

Dada la diversidad de actividades dentro de las mismas familias profesionales, parecería oportuno en los procedimientos de acreditación proceder a ulteriores diferenciaciones para que siempre fueran expertos de cada sección los que dictaminaran si los candidatos poseen las competencias que se están evaluando. Bajo la presente estructuración de la acreditación, los conocimientos que pueden tener los asesores en áreas muy concretas de la cualificación son insuficientes.

Pero también sucede que las competencias que se están requiriendo en la industria varían mucho, aún dentro de un mismo sub–sector, según sea el tamaño de las industrias. En pequeñas empresas, los puestos de trabajo llegan a cubrir en ocasiones el grueso entero de una ocupación, dado que los trabajadores han de realizar diversos desempeños. En cambio, en las grandes empresas, el nivel de especialización es tal que los trabajadores sólo llegan a cubrir actividades muy concretas y específicas dentro de las cualificaciones enteras. Esta circunstancia plantea diversas situaciones para los distintos trabajadores que deseen acreditarse para una misma cualificación, puesto que los de las pequeñas empresas tendrán menos dificultades para demostrar todas las competencias que los trabajadores a veces muy especializados de las grandes empresas:

Cuando buscas las cualificaciones en las empresas pequeñas, el ocupante del puesto, de la ocupación, cumple con muchos requisitos de la cualificación. Pero en las grandes empresas con mucho mecanizado, puede haber un programador de máquinas, un preparador, que prepara más de unos, y luego hay un operador, que opera exclusivamente. El problema es cómo todo esto se puede trasladar.

(Sindicato, Cataluña).

La diversidad también se encuentra dentro de empresas que en principio podrían ser de tamaños similares; aquí la organización de los procesos productivos y las metodologías del trabajo son las que marcan la pauta de la diferencia dentro de las competencias que se requieren a los trabajadores:

También es cierto que una empresa se puede parecer mucho a otra, pero tener también puntos muy discrepantes. Cuando hablamos por ejemplo de una SEAT, de una NISSAN, tú dirás, son iguales, pero no. Y es que si tú entras en profundidad a analizar los sistemas de producción, de organización de estas empresas, de organización de la producción en general, son distintas.

(Patronal, Cataluña).

Es impensable que las cualificaciones se adapten a cada una de las diferentes situaciones encontradas en las distintas empresas. Como se señalaba desde el sindicato en Cataluña, las cualificaciones han de suponer un compendio general de las actividades que se están produciendo en puestos de trabajo similares. Sin embargo, la cualificación y los métodos de acreditarla han de guardar una estructura apropiada para hacer factible la acreditación efectiva de los trabajadores que se encuentran desarrollando competencias tan diferenciadas y específicas. Es decir, habría de establecerse un proceso lo más personalizado posible para adaptar la acreditación a las competencias que el trabajador atesora y, por otro lado, las cualificaciones o unidades de referencia deberían estar lo suficientemente moduladas como para integrar la gran variedad de situaciones que se están dando efectivamente en la industria. Como indirectamente reconocían los asesores del País Vasco, la organización de la acreditación a través de ciclos de formación profesional tan vastos e indiferenciados como 'electricidad y electrónica' estaría imposibilitando una acreditación eficiente y precisa.

4.3.5. El futuro de los procesos de acreditación: potencialidades y obstáculos

Los informantes señalan potencialidades que pueden llegar a asentar definitivamente los procedimientos de acreditación, pero también dificultades y obstáculos que las retardan. Es importante repasar esta serie de perspectivas sobre el futuro, en tanto que las expectativas son integradas como parte conformante de ese mismo futuro, esto es, los actores impulsarán o desestimarán la puesta en marcha del proceso de acreditación, según anticipen si dicho proceso va a ser provechoso o no para los intereses de su grupo social. Es conveniente analizar las expectativas de los distintos agentes, porque en ocasiones llegan a condicionar su propio comportamiento y alientan o entorpecen la implantación misma del proceso de acreditación. Las expectativas las dividiremos en dos bloques principales, en potencialidades de los procedimientos de acreditación y en dificultades y obstáculos.

Potencialidades de los procedimientos de acreditación

A la hora de describir las potencialidades de los procesos de acreditación hay que señalar también una diferencia entre los puntos de vista que mantienen los representantes institucionales y los puntos de vista que mantienen los agentes sociales. Los agentes institucionales suelen señalar las virtudes que tendría la implantación definitiva de este tipo de proyectos para el desarrollo de otras áreas relativas a la regulación institucional; los agentes sociales apuntan directamente a las virtudes que tendría un buen sistema de reconocimiento de las competencias para el desarrollo de los procesos productivos. Es importante recordar que los mecanismos efectivos de acreditación tienden a organizarse en función de todas estas expectativas de futuro.

Los agentes institucionales en las entrevistas tienden a señalar las mejoras que podría comportar un procedimiento de acreditación para otra serie de actividades relacionadas con la administración. Fundamentalmente se señalan dos: el empleo público y el desarrollo de la formación.

Sobre el empleo público se argumenta que los procedimientos de acreditación pueden ser de gran utilidad como una nueva forma de regular el acceso a determinados concursos de contratación. En la medida en que para determinadas oposiciones y concursos es necesario contar con un mínimo de formación, la posibilidad de que la acreditación conduzca a los títulos de Formación Profesional Específica se cuenta como un gran valor para el recién establecido procedimiento de acreditación. A través de la acreditación, los trabajadores podrían cubrir una buena parte de los títulos, con los que posteriormente aspirar a concursar para en oposiciones de empleo público.

Pero las virtualidades de la acreditación también pueden ser directas para el acceso a empleo público, y no sólo indirectas a través de los títulos de Formación Profesional como forma de incorporación a las oposiciones. A este respecto los representantes institucionales recuerdan que en determinados ayuntamientos se les está exigiendo a los trabajadores que acudan a acreditar algunas de sus competencias para poder seguir desarrollando sus funciones. Así lo refería el representante del Instituto Catalán de las Cualificaciones sobre el Ayuntamiento de Barcelona:

> *Se hizo por ejemplo un convenio con el Ayuntamiento de Barcelona, en que para poder continuar trabajando en Barcelona, y con toda la ley de dependencia que abre aún más el mercado, una de las cuestiones que pedía el Ayuntamiento a toda la gente que trabajaba en este ámbito, que hubiesen acreditado al menos tres unidades de competencia en el ámbito de atención sociosanitaria. Bueno, este proceso se va introduciendo en diferentes ámbitos.*
>
> *(Institución, Cataluña).*

A través de estrategias de este tipo, los procedimientos de acreditación podrían suponer una herramienta útil para racionalizar la administración de los empleos públicos. Pero, además, desde las instituciones se subraya la importancia que la acreditación podría tener también de cara a profundizar las actuaciones formativas. En concreto recordaba el representante de la Agencia Vasca de las Cualificaciones que, en la medida en que los reconocimientos de competencias se encuadran en ciclos formativos más amplios que integran varias cualificaciones, los candidatos a la acreditación se sienten impulsados a profundizar en su formación para obtener finalmente estos ciclos de formación profesional. La acreditación sería un primer paso para completar un curriculum formativo mucho más amplio.

No obstante, este tipo de estrategias no deja de recibir críticas por parte de los agentes sociales, especialmente desde los sindicatos. Se argumenta que de esta manera el procedimiento de acreditación deja de convertirse en un fin en sí mismo, y pasa a ser un medio para que las instituciones de educación puedan desarrollar y cubrir todas las actividades formativas planeadas. En concreto, se señala que en muchas ocasiones los candidatos a la acreditación sirven para llenar los cursos de Formación para el Empleo que se organizan por las tardes en los Centros Integrados de Formación Profesional. De esta manera, la estructura del binomio formación–acreditación, quedaría enteramente pervertida, según el juicio del sindicato vasco:

> *La formación tiene que ser, no el eje central del reconocimiento, pero tiene que ser complementario; si a un trabajador le faltan unidades de competencia para completar su cualificación, obviamente tendrá que acudir a la formación profesional. Por eso la Formación Profesional para el Empleo tiene que ser complementaria al sistema de reconocimiento. En el caso de Euskadi en estos momentos no es que sea complementaria, es que el sistema de reconocimiento está siendo complementario a la formación. Se está utilizando para llenar los cursos de formación continua, del catálogo modular.*
>
> *(Sindicato, País Vasco).*

Acaso encontremos en este posicionamiento de las instituciones de educación la raíz de las discusiones a escala estatal que tenían paralizada la implantación del procedimiento de acreditación. Si desde las instituciones de educación se contempla la acreditación dentro del marco más general de las actividades formativas, no es de extrañar que esas mismas instituciones tiendan a obstaculizar el establecimiento de un sistema de acreditación con fines no formativos, como los fines directamente productivos que querían conferirles tanto las instituciones de trabajo como los propios agentes sociales.

Como se señaló, este tipo de perspectiva que se defiende desde las instituciones no deja de tener consecuencias para la manera como desde su seno se están diseñando efectivamente los procedimientos de acreditación. Los procesos de acreditación se contemplan desde el entorno más general de regulaciones administrativas y burocráticas que caracterizan a la administración en concreto, y no desde el entorno socio–productivo que caracterizará la toma de posición de los agentes sociales. Preguntados sobre este extremo, sobre el papel que puede jugar la acreditación para el empleo y la producción, los representantes institucionales indican que ahí son ya los agentes sociales quienes tienen que hacer valer estas herramientas que ellos han contribuido a diseñar. En lugar de trabajar por que su utilidad socio–productiva sea efectiva, se deja en manos de los agentes sociales la labor de capitalizar este tipo de instrumentos:

> *Que los propios agentes sociales se den cuenta de que todo este sistema integrado les favorece en cuanto al propio desarrollo profesional, y que a la empresa le permite tener a personas mejor formadas y mejor preparadas.*
>
> *(Institución, Cataluña).*

Por su parte, para los agentes sociales la mayor virtualidad que puede tener un procedimiento de acreditación eficiente reside en la manera como va a mejorar los propios procesos socio–productivos. Este tipo de mejora, según han ido relatando, puede encontrarse en varios puntos:

En primer lugar el procedimiento va a tener la virtualidad de poner en valor un tipo de experiencia que, por pertenecer exclusivamente al entorno de la empresa donde se trabaja, pasaba desapercibida para el resto del sector productivo. El que la cualificación la reconozca no sólo el empresario que contrata, sino todo el sector, o un organismo institucional, va a permitir que los profesionales estén mucho más valorados que en el presente. Esto es especialmente importante en un país donde el valor que se le concede a la Formación Profesional Específica no es excesivo, y puede contar mucho más la experiencia acaudalada. En el momento en que se instaurara un buen sistema de acreditación, el trabajador acreditado por su experiencia podría estar mucho mejor valorado incluso que el alumno recién titulado en Formación Profesional:

> *Yo si hubiera tenido la empresa, varios de los que orientamos y los evaluamos, los hubiera cogido. Porque en formación... De momento la gente que tenemos, es gente muy joven, recién salidos de la ESO. Todavía no están en la mentalidad de escoger una profesión determinada. Vienen como una continuación de la ESO. Tú piensa que el primer año se pierde mucha energía en hábitos de estudio, disciplina, horarios, presentación. Claro, en segundo ya se nota un poco. Entonces*

claro esas personas con experiencia que vienen aquí, claro vino una persona, con alta y media tensión, y yo he trabajado en FECSA, y el tío sabía. Entonces ese señor, yo tengo una empresa instaladora, y yo lo cojo con los ojos cerrados. En lugar de un chaval, de grado medio, que tendrá el título, pero me da un disparate, aunque tenga los conocimientos teóricos, no sabe lo que es trabajar en tensión alta y media.

(Orientador, Cataluña).

Además, la extensión del ámbito de reconocimiento de las competencias del trabajador a todo el sector productivo va a facilitar que los trabajadores puedan incrementar su movilidad entre las empresas. Esto es positivo, en primer lugar para el trabajador, que ya no estaría 'apresado' en su puesto de trabajo. Ahora su competencia acreditada estaría mejor reconocida en otras empresas a las que podría cambiar con mayor facilidad. Incluso, en el caso de que la acreditación se vinculara al título de Formación Profesional, el ampliar el número de unidades de competencia que se desarrollan permitiría incluso modificar el perfil profesional, y el cambiar el sub–sector dentro del que se trabaja.

Pero esto sería positivo también para las empresas, que dispondrían también de un marco mucho más transparente de valoración de las competencias. Una vez que los trabajadores tuvieran sus competencias acreditadas, las empresas podrían mejorar sus procesos de selección de personal utilizando la acreditación como una prueba decisiva:

Pero ya vienes muy preparado, muy cargado, si tienes la acreditación. Si un señor ya te viene acreditado, por la empresa no sé qué, en Extremadura, pues ya es válido para la empresa.

(Patronal, Cataluña).

En este punto existe coincidencia entre la patronal y los sindicatos en el momento de precisar en qué grado sería suficiente la acreditación para conseguir un puesto de trabajo. En la medida en que el procedimiento sea lo más realista posible, y hayan sido expertos los que estén contrastando las competencias que atesoran los trabajadores, no se tiene que producir mucho desfase entre la competencia que se ha acreditado y el desempeño concreto al cual se incorporaría el candidato acreditado. Para la elección del candidato al puesto de trabajo bastaría con lo certificado por la acreditación y con un período mínimo de prueba en el que el trabajador demostrara las competencias que se le están exigiendo:

En selección de personal la acreditación sí, valdría, pero cuidado, valdría con un período primero de demostración. Yo estoy certificado para preparar tornos automáticos. Yo estoy

certificado, aquí lo dice. De entrada te abre el camino de la prueba, y cuando llegues allí lo demuestras. Si lo sabes hacer, lo vas a hacer. Puede haber algo específico de una empresa, pero muy poca.

(Sindicato, Cataluña).

Así, para los agentes sociales un buen sistema de acreditación tendría la potencialidad de ordenar y racionalizar mucho mejor los procesos de movilidad y selección de mano de obra. El principal haber de la acreditación sería la manera como favorece y mejora la empleabilidad.

No obstante, existe un desfase entre las potencialidades que se encuentran para los procedimientos de acreditación dentro de los propios agentes sociales. Como ya se ha visto en otro lugar, una de las potencialidades que también contemplan los representantes sindicales para el procedimiento de acreditación es que podrá poner en valor las competencias atesoradas en la empresa de una manera informal. Esto significa muchas veces el deseo explícito de que la competencia acreditada pase a obtener una serie de mejoras laborales y salariales. Esta potencialidad que señalan los sindicatos choca frontalmente con las expectativas que mantienen los empresarios. Desde la patronal, por el contrario, se insiste en que la acreditación de las competencias debe llevar a un esclarecimiento y una mayor transparencia de las cualificaciones atesoradas, pero nada más. Desde la patronal se insiste en negar la posibilidad de que el reconocimiento de la competencia tenga reflejo directo en las mejoras salariales.

En resumen, del análisis de las opiniones vertidas se puede señalar una serie de desajustes en cuanto a las expectativas de futuro sobre los procedimientos de acreditación. Las potencialidades que se indicaban desde las instituciones no eran las mismas que las que se señalaban desde los agentes sociales, y aún dentro de los agentes sociales, las expectativas que alientan los sindicatos difieren de las que sostienen las patronales. El hecho de que todos los agentes señalen potencialidades no implica que todos ellos vayan a impulsar el procedimiento de acreditación, si esas potencialidades son radicalmente diferentes. Puede darse el caso de que una parte importante de los agentes implicados no apoye el proceso de acreditación al contemplar que las potencialidades particulares que se alentaban no están siendo cumplidas con el diseño presente. A este respecto parece fundamental el que se pueda llegar a una especie de consenso sobre las potencialidades mismas de los procedimientos de acreditación, esto es, sobre qué valores concretos ha de promover el diseño del procedimiento de acreditación.

Dificultades para la implementación de la acreditación

Después de haber repasado la mayor parte de los principales aspectos sobre los procedimientos de acreditación, la mayor dificultad que han apuntado los distintos informantes consiste en la forma como la acreditación se vincula con las titulaciones de Formación Profesional Específica. Este punto está claro incluso para los representantes institucionales de educación a nivel autonómico. Como señalamos, estos representantes no piensan en que la acreditación llegue a superar el marco de la Formación Profesional Específica, pero sí que llegan a acuñar alguna crítica por la manera particular como se produce dicha vinculación.

En concreto, los representantes de educación a nivel autonómico recalcan por un lado que se produce una transposición demasiado estricta y rigurosa entre los contenidos evaluables de los ciclos de formación profesional y las competencias que se están demandando de los profesionales para proceder a su reconocimiento. Esto es más señalado respecto a los contenidos transversales de los módulos, como aprendizaje de idiomas, relación en el entorno de trabajo, gestión de una pequeña empresa, etc., contenidos todos ellos que no son específicos a las tareas que los trabajadores están desarrollando en sus puestos y que se ven obligados a cursar.

Por otro lado, los representantes de educación a nivel autonómico también encuentran serias dificultades en las condiciones de incorporación de los profesionales a la acreditación a través del título de Formación Profesional Específica. Según se recalca, las condiciones de acceso que se tiene planeado introducir son demasiado estrictas y condenan a una buena parte de la población trabajadora a permanecer al margen de la posibilidad de la acreditación. Según indicaba el representante de la Agencia Vasca de Cualificaciones:

> *Mi opinión es que vamos a tener el sistema más restrictivo de Europa de conocimiento. Porque para acceder a los títulos, por lo menos, porque tengo el borrador que lo he recibido hoy, para los títulos pues hay, es una especie de carrera de obstáculos. Porque se les pide, las condiciones de acceso, les piden módulos que están ligados más a la formación de los jóvenes que a la cuestión de los adultos, se les va a pedir acreditar una formación previa que algunos no tienen...*
>
> *(Institución, País Vasco).*

Para los agentes sociales la principal dificultad no provenía de la manera en que se vinculaba la acreditación a los ciclos de formación profesional, sino del hecho mismo de esa vinculación. Como se señalaba en el sindicato vasco, una cosa era la formación profesional y otra el reconocimiento de competencias:

No es realista vincularlo al título de Formación Profesional. Es que las cualificaciones son una cosa y otra son los títulos. Una cosa son los títulos de formación profesional, a través de un sistema reglado, y otra cosa es la cualificación, que es algo mucho más dinámico, que tiene que ver con el puesto de trabajo y con el sistema productivo de la empresa.

(Sindicato, País Vasco).

Los ciclos de formación profesional son demasiado voluminosos, se actualizan con demasiada poca frecuencia, están bastante desvinculados del entorno productivo como para poder incorporar a su estructura la acreditación de competencias del puesto de trabajo. Sin ir más lejos, como señalaba un asesor del País Vasco, el hecho de que los ciclos supongan unas 2.000 horas y el contenido de algunas competencias como la de tornero supongan sólo 60, ya plantea muchas dificultades para que los profesionales puedan acreditar sus específicas competencias dentro de programas muy generales de cualificación.

Además, según se contempla en los recientes trabajos a nivel estatal, va a persistir la vinculación a la formación y a la vía de educativa incluso con los propios Certificados de Profesionalidad. Así, para obtener el Certificado de Profesionalidad en alguna cualificación de nivel 3, se exigirá como criterio de acceso el disponer de determinados conocimientos que se piensan equiparar bien con la ESO, bien con el Bachillerato. Así lo comentaba un representante del sindicato:

Es que quien quisiera acceder a un Certificado de Profesionalidad completo, o a un título de FP, porque teóricamente el sistema debe permitir que un trabajador con experiencia alcance un título de la reglada, superior, en teoría. Luego eso sabemos que tendrá dificultades. Pero si debe permitir eso, debe existir un mecanismo que traduzca la experiencia en eso. Por ejemplo, para cualificaciones de nivel 3 pues se exigen determinados conocimientos previos que se quieren equipara a tener la ESO, o Bachiller. Y eso hay que ver cómo se hace.

(Sindicato, estatal).

A este hecho hay que añadir la opinión de que, para varios de los agentes sociales consultados, los títulos de Formación Profesional no están muy bien reconocidos en el entorno de trabajo. Es incongruente entonces el que para reconocer una experiencia que está muy bien considerada en las empresas se la haga pasar por unas titulaciones que viven un cierto descrédito en el entorno productivo.

Pero también existen otras dificultades que vienen no tanto de la ordenación del procedimiento como de su misma ejecución. Son dificultades de corte

más técnico y han sido señaladas fundamentalmente por los orientadores y los evaluadores encargados de poner en práctica el procedimiento allá donde estaba desarrollado, Cataluña y País Vasco. La primera dificultad que plantean los orientadores y los evaluadores se centra en la falta de tiempo que tienen para realizar debidamente sus funciones en la acreditación. Los orientadores y evaluadores suelen ser por norma profesores de centros de formación profesional y han de compatibilizar la docencia reglada por las mañanas, la docencia de los programas de Formación Profesional para el Empleo por las tardes con sus tareas de asesoramiento y de evaluación de las competencias. El resultado es que, como ellos expresan, en determinados momentos del curso no llegan a cubrir todas estas actividades lo que redunda en la calidad de la orientación y de la evaluación que realizan. Según añaden los asesores vascos, ellos tienen asignadas tres horas de asesoría por candidato, algo que es muy insuficiente según los distintos casos:

> *Es que tres horas, cuando hay algunos que te han llevado mucho más de tres horas, y el que menos se pasa de las tres horas, está hasta mal medido por la propia Administración, con lo cual te desaniman, porque hay cualquier otra actividad que es más lucrativa, menos estresante, o más gratificante que esa. Te metes en la vida de un montón de personas, te acabas involucrando con ellos porque después de ciertas historias acabas teniendo una historia personal, y luego para verle como está atascada.*
>
> *(Asesor, País Vasco).*

Por esta circunstancia, los asesores, orientadores y evaluadores solicitan una liberación de actividades, que de alguna manera las horas dedicadas a la acreditación les sean restadas de las horas que cotidianamente tenían designadas para desarrollar el resto de sus tareas como profesores de los Centros Integrados de Formación Profesional.

Otra serie de dificultades técnicas para la implementación de los dispositivos de reconocimiento se debe a la falta de especificación del procedimiento por cada una de las familias profesionales. Tanto en el País Vasco como en Cataluña, se han establecido procedimientos más o menos estandarizados que agrupan a todas las cualificaciones. Esto es muy evidente con el dossier de competencias, que es el mismo para todas las cualificaciones y que impide precisar y detallar la particularidad de las competencias desarrolladas específicamente en cada uno de los puestos de trabajo. Además, como se destaca en el sindicato vasco, los modelos de dossieres, por estar obsoletos, suelen incorporar un tipo de competencias que ya no se están produciendo dentro de las empresas.

Pero también sucede con los referentes de las competencias a evaluar. O bien no existen guías de evidencias para contrastar si los candidatos poseen o no competencias, o bien no son enteramente concluyentes. Es muy frecuente que los asesores duden sobre si las evidencias son concluyentes o no, y no pueden desprenderse de la sensación de que su juicio se está emitiendo desde criterios no objetivos:

> *Sigue habiendo disparidad de criterios, pero sobre todo en el tema de las evidencias, que para uno es una evidencia, pero para otro no lo veo. Es que muchas veces... Pero el asesor, eso surge cuando no es algo oficial. Si viene con un curso reglado no hay problema, pero es el tema de la experiencia, que es cuándo se hizo eso. Y ahí contrastas con lo que tú piensas, y ahí es cuando es difícil.*
>
> *(Asesor, País Vasco).*

La falta de guías de evidencias concluyentes hace que los asesores y evaluadores tomen como modelo de referencia no la competencia en sí que están evaluando, sino lo que ellos les están exigiendo a sus alumnos en los ciclos de Formación Profesional Específica. Así, la competencia derivada de la experiencia queda de nuevo encajada en el modelo de referencia de la Formación Profesional Específica.

En cualquier caso, puede decirse que este tipo de dificultades que encuentran los técnicos encargados de ejecutar el procedimiento de la acreditación derivan de la muy reciente implantación de los procesos. Son dificultades motivadas todavía por la falta de institucionalización y de profesionalización de los procesos. No se han desarrollado y profundizado todavía los procedimientos, de manera que, por ejemplo, pudiera haber asesores específicos para el proceso de acreditación o que se pudieran desarrollar detalladamente tanto los dossieres de competencia como las guías de evidencia para cada una de las cualificaciones que se contrastan.

Una última dificultad técnica que se señala es la relativa al coste del proceso. Desde la patronal vasca se insiste en que el procedimiento ha de ser lo más sencillo posible para que los costes no se eleven mucho y que sea realizable y factible. Según se reflexiona, en la actualidad en el País Vasco se está pudiendo realizar la financiación de dispositivo porque el volumen de trabajadores que se han acogido a él no es excesivo. Sin embargo, si la difusión del dispositivo fuera mucho mayor entre los trabajadores, se duda de que hubiera fondos suficientes para sufragarlo.

Finalmente, hay una serie de dificultades que provienen de la manera como actúan los distintos agentes sociales en el proceso. Los procedimientos de acreditación no dejan de ser una institución social y, como tal, presentan problemas de coordinación en las actuaciones y las perspectivas que mantienen los diferentes actores implicados.

Así, para los representantes de las instituciones de educación, el principal bloque de problemas proviene de que el sistema basado en las cualificaciones es demasiado nuevo, y tanto los empresarios como los sindicatos todavía no están lo suficientemente familiarizados como para aprovecharlo enteramente:

> *Pero las empresas no están todavía acostumbradas a manejar el concepto de las competencias profesionales, ni el catálogo. Claro, esto supone una dificultad para que hagan suyo el planteamiento de las Cualificaciones profesionales. Conscientes de ello, desde el INCUAL y el Ministerio de Educación estamos haciendo un esfuerzo por explicar y difundir el enfoque.*
>
> *(Institución, estatal).*

Las instituciones han diseñado la herramienta para la acreditación, y si la herramienta no es bien acogida es debido a que los restantes agentes sociales todavía se encuentran imbuidos en antiguas formas de valorar las actividades del trabajo. Esta obstinación ofrece los dos frentes:

En primer lugar, se indica que el mundo del trabajo valora todavía mucho más los títulos de Formación Profesional que las mismas competencias que se están intentando introducir. El sistema no es flexible, por las dificultades que tendrían los agentes sociales para reconocer y valorar las unidades de competencia menores que componen los títulos de Formación Profesional Específica:

> *El tema de la acreditación de competencias no se puede implantar por un real decreto, que a partir de ahora ya. Que los propios agentes sociales se den cuenta de que todo este sistema integrado les favorece en cuanto al propio desarrollo profesional, y que a la empresa le permite tener a personas mejor formadas y mejor preparadas.*
>
> *(Institución, Cataluña).*

En segundo lugar, se señala que, más allá de las posiciones directivas de la patronal y de los sindicatos, que sí suelen estar al tanto de los nuevos procedimientos de la acreditación, en las posiciones de los representados, los empresarios y los trabajadores mismos, hay todavía un total desconocimiento del nuevo sistema. Paradójicamente desde la Administración se acusa, por ejemplo, a la pa-

tronal, de una excesiva burocratización que impide la circulación de la información desde los representantes y dirigentes a todos los empresarios representados:

> *Porque los empresarios tienen una serie de personas que son los burócratas o los jefes que están en todo y opinan y hablan, y ellos están enterados, pero ellos no contratan gente. Quien contrata gente son en el taller, en la fábrica esta, la de Juanito, la de Perico y la de Andrés, pero estos no tienen ni idea. Sabe el de arriba, sabe el jefe.*
>
> *(Institución, País Vasco).*

Otro tipo de dificultades que encuentran los representantes autonómicos de educación se dirigen a la lentitud de la Administración central. Dado que son las instituciones estatales las que tienen que establecer el marco normativo para regular los procedimientos, el hecho de que lleven varios años en procesos de estudios y planificación supone una gran rémora para que las instituciones autonómicas puedan implementar sus procedimientos particulares.

La opinión sobre la lentitud del diseño a nivel estatal tanto de los catálogos de cualificaciones como de los procedimientos de acreditación es generalizada. Desde los sindicatos se reconoce que se llevan ya varios años y que los resultados son mínimos:

> *'Es que la última reunión del grupo de trabajo fue en el mes de enero, y estamos ya a octubre. Desde entonces no nos hemos vuelto a reunir. Estas cosas van así. Y hemos tenido cuatro o cinco documentos que los elabora el INCUAL, y al último ya le dimos aportaciones concretas cada una de las partes, lo dejamos ahí, y ahí se ha quedao. Por que te hagas un poco a la idea de cómo estamos ahora mismo.*
>
> *(Sindicato, estatal).*

Esta opinión la compartirían también los empresarios. En particular, para el empresariado catalán una de las principales dificultades con que se encuentran ellos a la hora de apostar por los procedimientos de acreditación consiste en la lentitud con que se está diseñando todo el modelo nacional de las competencias. Según se refiere, el empresariado lleva largos años asistiendo a reuniones de trabajo y realizando propuestas sobre cómo acreditar las competencias, pero los esfuerzos no se están viendo recompensados por una mínima agilidad por parte de las instituciones que hubiera permitido ya implementar el procedimiento. A este respecto, desde la patronal vasca se menciona el conflicto de intereses que se mantiene entre el Ministerio de Educación y el de Trabajo sobre si vincular la acreditación a los títulos de Formación Profesional o a los Certificados de Profesionalidad, conflicto de intereses que tendría paralizado el proceso:

Ahí sí que ha habido algunos tira y aflojas dentro de la Administración central, entre Trabajo y Educación, que no tenían muy claro quién tenía que hacer qué. Es que Educación tira para lo suyo, para los títulos, y luego Trabajo tiraba para Certificados de Profesionalidad y luego el INCUAL se encontraba ahí en medio.

(Patronal, País Vasco).

Sin embargo, las mayores críticas de la patronal, y aquí comparten punto de vista con los sindicatos, no se dirigen tanto a la lentitud de las instituciones centrales para establecer los procedimientos de acreditación a nivel nacional como a la falta de diálogo y de participación con que se han establecido estos procesos a nivel autonómico. Según se señala, la principal dificultad para establecer un oportuno proceso de acreditación proviene de que las instituciones autonómicas no han contado con la opinión de los agentes sociales, que son los que pueden hacer valer el procedimiento en el día a día de las empresas.

De esta manera, se han diseñado procedimientos de acreditación poco realistas y que es muy difícil poner en valor en el marco de relaciones laborales cotidianas. Así, no sería tanto cuestión, como se señalaba desde las instituciones, de que los agentes sociales se creyeran o no el procedimiento implantado, de que apostaran por él, sino de que el procedimiento hubiera sido consensuado para hacerlo practicable dentro del entorno de la producción.

Pero, aunque de cara a la Administración sindicatos y patronal parecen ir de la mano en sus perspectivas sobre el procedimiento de acreditación, ocurre de manera muy distinta cuando tienen que valorar el papel jugado por la otra parte. Muchas de las dificultades que encuentran para establecer un buen proceso de acreditación provienen de la manera en que enjuician el comportamiento y la perspectiva de la posición contraria. Básicamente todas esas dificultades se originan de las muy diferentes maneras de entender cómo ha de quedar vinculada la acreditación a la negociación colectiva.

La principal dificultad que encuentran los empresarios en su relación con los sindicatos para apostar por el procedimiento de acreditación es la insistencia en que los reconocimientos de las cualificaciones se vinculen a la negociación colectiva. Según se expresa desde una lógica económica contundente, el empresariado no va a fomentar la acreditación de las competencias de sus trabajadores si estos, una vez acreditados, van a solicitarles mejoras laborales y salariales que supongan gastos y desembolsos extraordinarios.

Sin embargo, aquí la posición empresarial está atrapada en una ambigüedad discursiva. Si bien observan los sobrecostes que puede suponer el esta-

blecimiento de un proceso de acreditación vinculado a la negociación colectiva, es muy difícil para ellos posicionarse enteramente en contra, adoptando posturas de gestión empresarial recalcitrantes y tradicionales. A la postre, no dejan de observar que un procedimiento de acreditación de competencias supone una mejora en la ordenación de las cualificaciones que puede ser muy útil en la gestión del personal. Así, el modelo ideal para la posición empresarial sería la articulación de un procedimiento de acreditación pero con efectos de mejora laboral limitados.

Los sindicatos adoptan una postura radicalmente distinta sobre los efectos que ha de tener la acreditación dentro de la negociación colectiva y en esa distancia de posturas respecto a la patronal ven la principal dificultad a superar. Según se argumenta, desde los representantes de los trabajadores no se puede renunciar a la idea de que las competencias acreditadas y reconocidas tengan un mejor reconocimiento laboral. Desde esta interpretación se ve con ambigüedad la postura que asumen los empresarios. Si por un lado se ha visto que se comparten muchos puntos comunes a la hora de valorar la acreditación, por otro se observa también que las patronales no apoyarían las implicaciones salariales que podría tener su implantación:

> *Que todo este procedimiento va a poseer un valor, pues eso es indudable. Ahora, que eso se acepte por las empresas, pues ya tenemos más dudas. Y de hecho, en la apuesta por el reconocimiento de la experiencia, no es que tengamos certeza ni constancia, pero no son tan entusiastas como creeríamos que deberían de ser los empresarios. Porque tienen el miedo de que eso signifique inmediatamente exigencia. Y es un miedo razonable.*
>
> *(Sindicato, estatal).*

Pero en ocasiones los sindicatos señalan otro tipo de dificultades que plantean los empresarios y que no se restringen a su recelo a compensar la acreditación. Los sindicatos señalan dificultades cuando los trabajadores acuden a sus empleadores para solicitarles certificados con los que probar las competencias que están desarrollando y que aportar como evidencias en el procedimiento de acreditación. Algunos empleadores verían con recelo el hecho de que sus trabajadores busquen un reconocimiento a sus competencias, por encima del reconocimiento que se les prestan ellas mismas. Los miedos a que sean reconocidos y vayan a cambiar de trabajo les puede inducir a obstaculizar o no colaborar en su acreditación, negándoles los certificados que les habían pedido los trabajadores. Esta opinión de los sindicatos quedaba refrendada por algunas intuiciones que tenían los orientadores sobre la colaboración o falta de colaboración de las empresas. Así lo reflejaba un asesor vasco:

Y lo que sí encuentras es que el trabajador no pide a la empresa que le certifique evidencias. Y le preguntas por qué, y dice, no, no quiero que se enteren, porque tal. Y ahí ha habido algunos que me han dicho que la empresa no le ha, le ha puesto hasta problemas. Hay unos que no quieren, porque seguramente querrán, porque se van a cambiar de empresa, y no quieren alarmar. Y otras que a las empresas no les interesa.
(Asesor, País Vasco).

Sea como quiera, lo que los sindicatos echan en falta es el hecho mismo de haberse podido reunir con los empresarios para discutir todo este tipo de cuestiones.

Los empresarios tendrían problemas, pero es que no hemos hecho ni siquiera el esfuerzo para sentarnos a hablar de esas cosas. Ellos claro que tendrían muchos peros. Pero desde la Agencia no se nos ha sentado a discutir estas cosas.
(Sindicato, País Vasco).

Según se ha demostrado en este apartado, una buena serie de dificultades para articular un procedimiento de acreditación efectivo reside en que no se ha tomado en consideración la dimensión social del proceso de acreditación, se ha obviado que el éxito o el fracaso del procedimiento depende de que los distintos agentes implicados hayan sido consultados y hayan participado en el diseño, para que, posteriormente, se sientan involucrados en su puesta en ejecución. Cuanto menos, cabe suponer que una gran parte de las dificultades que se han presentado en este apartado podrían superarse reforzando los cauces de comunicación, diálogo y trabajo conjunto entre los diferentes actores implicados en los procedimientos de acreditación.

5. Conclusiones

1. La primera conclusión que puede extraerse del análisis de los datos recabados hace referencia a la gran importancia que se le está concediendo a los procedimientos de evaluación y acreditación de las competencias en el ámbito europeo. Desde comienzos de la década de 2000 se está intentando promover desde la Unión Europea la creación del Marco Europeo de las Cualificaciones, que ordenará los distintos sistemas de competencias y cualificaciones a escala comunitaria. Dentro de esta tendencia más general, la Unión Europea está realizando esfuerzos para ordenar y unificar los procedimientos de evaluación y acreditación de las competencias. Está previsto que esta serie de actuaciones entren en vigor en el año 2010.

2. Si comparamos la situación del desarrollo de los marcos de cualificaciones y de los sistemas de acreditación en nuestro país con estas propuestas elevadas desde la Unión Europea, se ha de señalar el considerable retraso que se produce en España en la implementación de estas acciones. Puede decirse que en España aún no ha existido ninguna experiencia generalizada de ordenación de las competencias, y es muy previsible que, si se mantienen los plazos a escala europea, España tenga que incorporarse directamente al marco europeo, sin antes haber acumulado la estructura organizativa ni la experiencia necesarias para facilitar el proceso.

3. La incorporación a los estándares europeos puede ser tanto más traumática si se tiene en cuenta que parte del diseño nacional sobre cualificaciones y acreditación desatiende las propias recomendaciones europeas que serán de inminente cumplimiento. Diseños como la no modulación de las cualificaciones en créditos, como se propone a nivel europeo, o la disposición de 5 en lugar de 8 niveles de la cualificación que se realizan en nuestro país pueden suponer que se tenga que reorganizar el sistema nacional apenas entre en funcionamiento para adaptarlo a los cánones europeos. Es previsible que con ello se acentúe la incertidumbre y la indefinición que los agentes sociales en España acusan al ordenamiento nacional de las cualificaciones.

4. Asimismo, se están produciendo varias evoluciones en la ordenación de los sistemas de cualificaciones en los países europeos con marcos nacionales que van en contra del presente diseño que se está realizando a escala estatal. En concreto, en países como Francia o Reino Unido se están introduciendo medidas para flexibilizar los marcos de cualificaciones y de acredi-

tación, destinadas a hacer operativo el sistema. En el caso concreto del Reino Unido se está sectorializando la toma de decisiones sobre la incorporación y remodelación de las cualificaciones para los distintos sectores productivos, ante la evidencia de que la ordenación centralizada y estatalizada del marco de cualificaciones produce rigideces y desfases entre las cualificaciones definidas y las cualificaciones realmente existentes en la industria. El diseño del marco estatal de las cualificaciones y la acreditación en España parece no estar teniendo en cuenta estas experiencias.

5. Para el caso español, la necesidad de aprender de las experiencias de otros países europeos en la ordenación del sistema de cualificaciones y de acreditación es tanto más imperiosa cuanto no existen experiencias propias consistentes y de calado. La investigación realizada sobre los sistemas de evaluación y acreditación desarrollados en Cataluña y el País Vasco muestra el escaso alcance de tales medidas, tanto por resultados reales, como por la relevancia que estos sistemas están teniendo para los entornos socio–productivos de estas comunidades autónomas. Una de las causas de este escaso alcance sin duda hay que achacarla a la necesidad que tienen las comunidades autónomas de adaptar sus sistemas de cualificaciones a un marco estatal que todavía está en fase de definición.

6. Otra causa se refiere a la vinculación que hasta el momento se ha realizado entre acreditaciones y títulos de Formación Profesional Específica. Sin embargo, esta vinculación viene determinada por las propias disposiciones legales españolas. Según establece la Ley Orgánica 5/2002 de ordenación de las Cualificaciones y la Formación Profesional, la acreditación siempre se realizará contra títulos de Formación Profesional Específica o Certificados de Profesionalidad. El hecho de que los Certificados de Profesionalidad, más flexibles en su estructura, no hayan sido desarrollados suficientemente en España, hace que el único modelo viable hasta el momento de acreditación haya sido a través de los títulos de Formación Profesional.

7. No obstante, la mayoría de los informantes consultados desaconsejan ampliamente esta vía de la acreditación. Según se indica, el título de Técnico en Formación Profesional poseería las siguientes características que lo hacen muy poco recomendable para acreditar la experiencia profesional:

   — Es muy extenso, llegando a las 2.000 horas lectivas.
   — Es muy general e inespecífico, pues ofrece formación para un ámbito de ocupaciones, y no para cualificaciones y competencias concretas.
   — No está actualizado, ofreciendo un tipo de competencias que en ocasiones han quedado ya obsoletas.

— Está muy poco modulado, de manera que los trabajadores no pueden articular fácilmente en él su carrera profesional y formativa.

8. Por estas circunstancias, entre los agentes sociales del sector, y también entre los representantes institucionales, cunde la esperanza de que la futura vinculación de acreditaciones y de títulos a las unidades de competencia definidas por el Catálogo Nacional de las Cualificaciones vaya a hacer mucho más ágil y flexible el triángulo formado entre acreditación, formación y competencias requeridas en la industria. Asimismo, se espera que la definitiva aplicación de los Certificados de Profesionalidad vaya a dotar al sistema de una herramienta mucho más particularizada y flexible para acreditar las competencias.

9. Sin embargo, existen una serie de factores que ensombrecen la aplicación del Sistema Nacional de las Cualificaciones. Han pasado ya varios años desde que se comenzó a diseñar el marco nacional y todavía no existen resultados visibles y prácticos que puedan refrendar las esperanzas que en él se han depositado. Por ejemplo, aún quedan familias profesionales y módulos formativos por definir. Asimismo, el establecimiento de un sistema de acreditación en España no se ha cerrado todavía. Esta lentitud en el procedimiento para establecer el sistema no augura demasiada agilidad y rapidez para ir adaptando dicho sistema, una vez esté puesto en funcionamiento, a las cambiantes situaciones productivas. Dado que la redefinición de competencias y la inclusión de otras nuevas en el sistema ha sido conferida a una institución central como el INCUAL, es de prever por un lado que continúen las rigideces del sistema y, por otro, que no exista la suficiente cercanía al ámbito productivo como para ir recogiendo al instante las necesidades sectoriales de cualificaciones.

10. Objetivamente, esta dificultad afecta al conjunto de los sectores. No obstante, los diferentes agentes del metal perciben mayores dificultades dentro del sector justificando una serie de condiciones que no permiten integran fácilmente dentro del marco diseñado de cualificaciones y acreditación. Aducen las razones son las siguientes:

    a) En primer lugar, el sector del metal estaría definido por una gran variedad de situaciones productivas. Según se ha señalado en el informe, el rango de competencias y desempeños es tan grande, a veces incluso dentro de la propia ocupación, que difícilmente podrá ser reconocido y acreditado en un marco no modulado en créditos que tiene como unidad última de reconocimiento a la unidad de competencia. Muchas competencias muy particularizadas pueden quedarse sin reconocimiento dentro de este sistema. Lo mismo cabe suponer para acciones de Formación para el Empleo que sean muy definidas y concretas.

b) En segundo lugar, la organización del sistema de acreditación por familias profesionales muy amplias puede dificultar el propio procedimiento de la acreditación de unas competencias muy particulares como son las que caracterizan al sector. Puede darse el caso de que los asesores y evaluadores designados desconozcan parte de las competencias que integran la cualificación general sobre la que están decidiendo la acreditación.

c) Finalmente, los propios ritmos de cambio en las ocupaciones y competencias existentes en el sector del metal son tan variados, que dificultarán considerablemente el que sean traducidos e integrados en el Catálogo de las Cualificaciones de una manera ágil y coherente. Esta dificultad se hace más acuciante si se considera que la adaptación y elevación de competencias en España se hará siempre a instancias de un órgano centralizado como el INCUAL.

11. Técnicamente no existen demasiados puntos en conflicto sobre cómo se debería desarrollar el proceso de acreditación. El modelo previsto está bastante estandarizado y cumple con los patrones ofrecidos desde la Unión Europea. Sin embargo, desde la experiencia de lo sucedido en el País Vasco y en Cataluña, se indica que en la información que se dé sobre el establecimiento del futuro sistema de acreditación debe primar el rigor y la veracidad sobre el deseo de promoción y publicitación. Se indica que conviene aclarar quién se puede acreditar, de qué manera, sobre qué patrón de referencia y obteniendo qué beneficios, en lugar de realizar campañas divulgativas que pueden jugar con las esperanzas de los trabajadores para luego frustrarlas.

12. En lo que sí se ha insistido mucho es en la necesidad de particularizar tanto la orientación y la evaluación para el caso concreto de cada una de las carreras profesionales y formativas de los trabajadores. Se pide que el procedimiento de acreditación futuro pueda llegar a evaluar con precisión lo que cada uno de los trabajadores ha realizado a lo largo de su experiencia profesional. Es evidente que esta labor de personalización de la acreditación requiere una infraestructura suficiente para poder llegar a consolidarse, en cuestión de centros, de técnicos evaluadores y orientadores, de dossieres o de guías de evidencias. El hecho de que todavía no se haya terminado de organizar y probar esta infraestructura hace prever que vaya a pasar un tiempo considerable hasta que el sistema alcance a afinar en la evaluación de cada una de las carreras profesionales y formativas de los trabajadores.

13. Por último, conviene incidir en la propia dimensión social existente detrás del establecimiento del proceso de acreditación. De la investigación realizada se ha derivado una buena diversidad de puntos de vista y de expectativas sobre el establecimiento del proceso que no han sido lo suficientemente abordados para garantizar que su puesta en funcionamiento vaya a resultar exitosa. Según se ha evidenciado, los distintos agentes implicados en la ordenación y aplicación del proceso de acreditación mantienen puntos de vista a veces discordantes sobre el papel y los fines últimos del proceso. Esta falta de consenso último puede motivar que alguna parte de los agentes implicados no se sienta lo suficientemente implicada en la implantación exitosa del proceso. El hecho de que hubiera cierta premura en la necesidad de implantar un procedimiento de acreditación parece haber evitado el realizar esta discusión de fondo.

14. En particular, desde el ámbito institucional no parece que se haya promovido una reflexión profunda sobre las condiciones socio–productivas necesarias para que en los distintos sectores se llegue a aceptar y a reconocer un procedimiento de acreditación de las competencias. Sin estos estudios y discusiones previos no parece que exista la suficiente garantía de que el diseño que se está realizando vaya a tener una buena acogida y una exitosa implantación en el entorno socio–productivo. Por el contrario, desde las instituciones parece que priman más los elementos propiamente técnicos del diseño.

15. A su vez, entre los propios agentes sociales existe una clara diferencia en las expectativas que sostienen los representantes empresariales y los representantes sindicales, lo que hace que ambos grupos alberguen recelos mutuos. Desde las posiciones empresariales se apuesta más por la funcionalidad del procedimiento y por la manera como puede favorecer la empleabilidad de la mano de obra y su eficiencia. Desde las posiciones sindicales, aun aceptándose esta vertiente del proceso de acreditación, sin embargo también se insiste en que estos procedimientos han de garantizar un reconocimiento del trabajo realizado, que en ocasiones puede ser un reconocimiento salarial, extremo que los representantes empresariales no aceptan fácilmente.

16. Contando con esta variedad de perspectivas, parece que se ha de trabajar más en lograr un consenso de mínimos sobre los fines últimos que ha de cumplir un procedimiento de acreditación. Al mismo tiempo que se diseña el procedimiento habría que incidir más en para qué se implanta dicho procedimiento, con el objetivo de que en su aplicación no se produzcan bloqueos por las posiciones enfrentadas que pudieran llegar a adoptar los distintos agentes.

www.minerometal.ccoo.es