

Monográfico
El proceso de evaluación
Evaluación y certificación de la experiencia laboral
Puentes entre el aprendizaje no formal e informal
Firmas
Reconocimiento de la experiencia laboral
Aprendizajes informales y no formales en el País Vasco
Opinión
Evaluación y acreditación de la profesionalidad
Observatorio
Cualificaciones para el Aprendizaje Permanente
EAEA
CEDEFOP
Competencias y competitividad sostenible
Día Internacional de la Mujer
Y además
Competencias profesionales
Euromeat
Handmade
Publicaciones
Recensiones
Cómo aprender y enseñar competencias

Evaluación y acreditación de la profesionalidad



OPINIÓN

Benito Echeverría Samanes

becheverría@ub.edu



Catedrático de la Universidad de Barcelona en el área de "Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación", especializado en Formación Profesional. Imparte en este centro el curso de doctorado sobre *Evaluación y certificación de competencias profesionales*.

Sus libros más recientes son: (2008) *Orientación Profesional*. Editorial UOC; (2005) *Competencia de acción de los profesionales de la orientación*. Editorial ESIC; (2004) *Formación e inserción profesional*. En "Temas fundamentales en la investigación educativa". Edit. La Muralla; (2001) *Cualificaciones - Competencias: La contribución de los Proyectos Leonardo da Vinci y Adapt*. Editorial INEM & INCUAL.

El autor plantea la evaluación en el proceso de reconocimiento, acreditación y certificación (RAC) de competencias con la terminología habitual de un deporte de equipo.

El *esférico* representa el juego a desarrollar por la evaluación, que necesita un buen *terreno de juego* para rodar. Sólo así se saca partido a las buenas *estrategias y tácticas*. Los *entrenadores* -orientadores- ponen a prueba el arte de mayéutica para adiestrar a los jugadores. Los *árbitros* -evaluadores- programan y realizan el proceso de evaluación para tomar decisiones en torno al RAC que, en última instancia, corresponden al *colegio de árbitros*. Mientras tanto, el *graderío* se mantiene expectante sobre el resultado y con ¡salterios del loor vibran en coro!

Si la evaluación es una de las fases más complicadas de todo proceso de enseñanza & aprendizaje, mayor dificultad entraña en el proceso de reconocimiento, acreditación y certificación (RAC) de competencias. Comporta características y connotaciones peculiares, bastantes similares a las que un equipo de fútbol se enfrenta en el terreno de juego.

Esférico

Las “medidas del balón” comenzaron a perfilarse en el Ágora de Salónica de 1999 (CEDEFOP 2002). En este foro se alertó sobre la “necesidad de separar los procedimientos y las prácticas de detección, evaluación y reconocimiento de las competencias informales, de los patrones y esquemas de evaluación de la educación reglada. Sólo así será posible que estas prácticas estimulen y promuevan eficazmente y a cualquier edad la formación en general y la formación profesional en particular, tanto en interés de los individuos, como de la sociedad en general”.

Es indispensable conocer bien las distancias del juego, que no son otras, sino las de:

Identificar ↔ *Referenciar* ↔ *Evaluar* ↔ *Reconocer*



Para determinar el **qué**, se ha de tener muy presente:

- ✓ La CAP enuncia un resultado alcanzable por una sola persona, no por un grupo.
- ✓ Se formula en términos de resultado observable o evaluable. Debe expresarse en términos de resultados esperados, más que de procedimientos específicos o métodos.
- ✓ Se esclarece de forma clara, concreta y concisa con la acción a realizar, medios a utilizar y resultado a generar. En concreto, un verbo de acción, un objeto o situación sobre el que recae la misma, una condición o circunstancia descriptiva del contexto en el que se desarrolla la acción. En tres palabras:

Verbo de Acción + Medios Empleados + Resultados

Nunca se puede perder de vista **quién** se la “juega”, razón por la cual la evaluación debe

- Encaminarse a la determinación de la competencia demostrada por las personas, independientemente de la vía de adquisición.
- Ser individualizada; Cada persona genera sus propias evidencias de competencia, a juzgar en términos objetivos frente a las cualificaciones.
- Favorecer al máximo la autoestima de las personas durante todo el proceso, culmine éste o no en una acreditación profesional.

El **cómo** de evaluación se ha de impregnar de un clima especialmente proactivo.

- Todas las personas sometidas al proceso RAC deben ser orientadas previamente sobre las características y criterios del mismo, así como sobre la Norma de competencia sujeta a evaluación y, a veces, sobre la formación previa a realizar y el lugar donde efectuarla.

También requiere armonizar, en función de los niveles de cualificación, diferentes maneras de recoger las evidencias de:

- *Conocimiento*. Corresponden al equipamiento de recursos con los que se cuenta. Pueden ser evaluables a través de pruebas teóricas y prácticas.
- *Proceso*. Pertenecen a aquellos factores que indican la calidad en la ejecución de una tarea. Son factibles de observación y análisis en el proceso de trabajo.
- *Producto*. Conciernen a los resultados o productos identificables y tangibles. Pueden usarse como referentes para demostrar la realización de una actividad.

Sin olvidar nunca del **para qué** de la evaluación.

- Los resultados se expresan en términos de “*competente*” o “*todavía no es competente*”.
- Deben contemplarse créditos capitalizables, para acreditar una cualificación completa.

Terreno de juego

Las dimensiones del campo, donde los españoles vamos a “jugar el partido”, vienen prefijadas por la LOCFP (5/2002). Por ahora, sólo se cuenta con una declaración de intenciones y dos aclaraciones:

**RECONOCIMIENTO, EVALUACIÓN, ACREDITACIÓN
Y REGISTRO DE LAS CUALIFICACIONES PROFESIONALES**

8.4. El Gobierno, previa consulta al Consejo General de la Formación Profesional, fijará los requisitos y procedimientos para la evaluación y acreditación de las competencias, así como los efectos de las mismas.

8.1. Los títulos de formación profesional y los certificados de profesionalidad tienen carácter oficial y validez en todo el territorio nacional, y tendrán los efectos que le correspondan con arreglo a la normativa de la UE... Dichos títulos y certificados acreditan las correspondientes cualificaciones profesionales a quienes los hayan obtenido y, en su caso, surten los correspondientes efectos académicos según la legislación aplicable.

8.2. La evaluación y la acreditación de las competencias profesionales adquiridas a través de la experiencia laboral o de vías no formales de formación, tendrá como referente el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales y se desarrollará siguiendo en todo caso criterios que garanticen la fiabilidad, objetividad y rigor técnico de la evaluación.

8.3. El reconocimiento de las competencias profesionales así evaluadas, cuando no completen las cualificaciones recogidas en algún título de formación profesional o certificado de profesionalidad, se realizará a través de una acreditación parcial acumulable con la finalidad, en su caso, de completar la formación conducente a la obtención del correspondiente título o certificado.

Aparecen dos conceptos nucleares de la LOCFP, definidos en su artículo 7.2.

Cualificación profesional

“Conjunto de competencias 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

“Conjunto de conocimientos y capacidades que permitan el ejercicio de la actividad profesional conforme a las exigencias de la producción y el empleo”

Las primeras dudas que nos surgen, las plantearon Mardones, J. y Marijuán, V. (2003: 406), nada más promulgarse la Ley ¿La competencia es *input* o *output* del proceso?. Dicho de otra forma, ¿es *posesión* de recursos o más bien *resultado* que se espera de una persona en un campo ocupacional?.

La Ley parece inclinarse por la primera de estas alternativas, pero la competencia implica esencialmente resultados y conlleva comportamientos *aprehendidos en gerundio*. La Competencia de Acción Profesional (CAP) no se circunscribe a la posesión del *saber* -competencia técnica-, ni siquiera cuando se presenta unido al *saber hacer* -competencia metodológica-. Es además un *saber estar* -competencia participativa- y, en último término, un *saber ser* -competencia personal- (Echeverría, B. 1994, 2000, 2001, 2002, 2004, 2005, 2007).

Esta cosmovisión del profesional del siglo XXI (Echeverría, B. 2008a,b) obliga a superar una perspectiva puramente instrumental del proceso RAC, percibido como vía de obtención de rápidos resultados. Es preciso considerar su función en toda su plenitud. Es decir, como posibilidad de realización de la persona que toda, ella, aprende a ser. Es cuestión de *SABER*, emanado de los dos primeros componentes, pero también de *SABOR*, definitorio de los buenos profesionales, que *saben estar y ser*. (Echeverría, B. 2008c).

La Ley circunscribe la CAP a un *conjunto de conocimientos y capacidades* y los perfiles profesionales, delimitados por el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, se mantienen en este terreno de juego. La mayoría de ellos se olvidan de que una cosa es *ser capaz* y otra muy distinta es *ser competente*, como acertadamente solía recordar nuestro extinto Adalberto Ferrández con el gracejo que le caracterizaba.

No vendrá mal, recordar una vez más que la competencia diferencia entre *saber lo que hay que hacer* en una situación determinada y el *ser capaz de enfrentarse* a ella en una situación real. Supone no sólo saber actuar, sino también querer y poder actuar. Es cuestión de *aptitudes*, pero también de *actitudes*. En estas últimas instancias es donde muchas veces se la juega un profesional.



Estrategia

En terrenos de juego estrechos, como el pintado por la Ley, se requiere una buena estrategia, para mover el esférico. Por ahora, es exigua la experiencia española en este arte. ¿Convendrá “fichar” sistemas extranjeros de RAC funcionales, eficientes y eficaces, como el mostrado en el gráfico 1? (Irigoin, M. y Vargas, F. 2002).

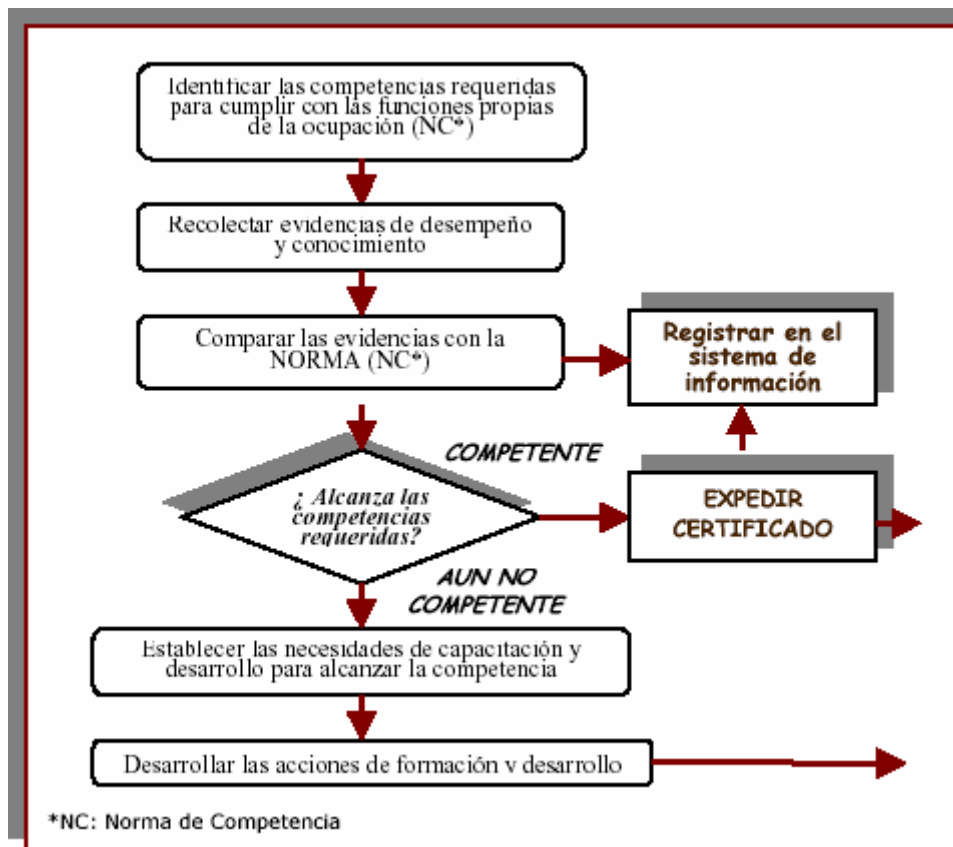


Gráfico 1: Proceso general de evaluación, reconocimiento y acreditación de competencias

Si es así, no estará de más recordar los ejes de estrategias foráneas (MEC 2004: 7):

- ❑ Reconocer al *individuo como figura central* del proceso y sobre todo a las personas más desfavorecidas.
- ❑ Asumir que el reconocimiento de competencias no es un fin en sí mismo, sino más bien un *mecanismo de promoción del aprendizaje a lo largo de la vida*.
- ❑ Conceder el *mismo valor tanto a lo aprendido fuera del entorno académico, como a través del sistema escolar*.
- ❑ Tener muy en cuenta que la *autorreflexión sobre los conocimientos, destrezas y actitudes* de las personas es crucial para poder cambiar sus trayectorias profesionales.
- ❑ Conseguir *máxima credibilidad en los sistemas de reconocimiento* de competencias, mediante procesos de evaluación válidos, fiables y transparentes.
- ❑ Primar enfoques de *evaluación individualizada*, integradores de distintas modalidades de evaluación y respetuosos con la autoestima de las personas.
- ❑ Emplear *referentes de competencias oficiales y pluralidad de métodos* en la recogida de evidencias y evaluación de la CAP, que garanticen las mejores formas de demostración.
- ❑ Considerar la *Norma de Competencia (NC) como piedra angular de la certificación*, al contemplarla como el patrón determinante del nivel de competencia que debe poseer una persona, para desenvolverse eficazmente en la actividad laboral.
- ❑ Utilizar las *Unidades de Competencia (UC) como referente* que marca la identidad profesional de los aspirantes y posibilita la transformación de los datos procedentes de su actividad profesional en evidencias de competencia válidas para evaluar su desempeño.

- ❑ Mantener un *equilibrio razonable entre rigor y flexibilidad en la evaluación*, al considerar que las realizaciones y los criterios de realización de las UC no deben considerarse como prescripciones cerradas y exhaustivas, mecánicamente aplicadas por los evaluadores.

Tácticas

Este término y el anterior suelen utilizarse en fútbol de manera incorrecta. El "mister" y sus pupilos denominan táctica al planteamiento inicial en el que se colocan los jugadores en el campo de acuerdo a un esquema, por ejemplo, 4-4-2. Por el contrario, suelen llamar jugadas de estrategia a las acciones puntuales para conseguir los goles, por ejemplo, saques de falta, corners preparados-..



En correcto castellano, el planteamiento es la estrategia y las segundas son las tácticas. La primera es el conjunto de acciones encaminadas a lograr un determinado propósito y una táctica es un método empleado, con el fin de conseguir un objetivo.

Desde nuestra óptica (Echeverría, B. 2008d), el método más aconsejable es el representado en el gráfico 2, descrito a continuación:

- Presentación del candidato ante el organismo certificador*, acompañado del registro de la solicitud y *prediagnóstico de las competencias*, para comprobar el grado de dominio con respecto a la cualificación a acreditar y las posibilidades de obtención del certificado.
- Remisión del candidato* al proceso de evaluación en un centro evaluador acreditado o invitación a iniciar un proceso de formación, para reforzar sus competencias en las áreas aún no dominadas.
- Asignación de un evaluador por parte del organismo certificador* quien acuerda con el candidato el plan de evaluación correspondiente en el que se establece la estrategia de evaluación.
- Ejecución del plan de evaluación* mediante la aplicación de instrumentos de recogida de evidencias de desempeño y dominio de la competencia evaluada.
- Acumulación de evidencias de desempeño por parte del candidato* de diferentes momentos de su experiencia correspondientes a una calificación laboral y presentación al evaluador de estos documentos en una especie de "portafolio de evidencias,
- Emisión del juicio de evaluación: "competente" o "aún no competente"*, tras comparar el evaluador el cúmulo de instrumentos de verificación de evidencias aportados con las especificaciones de la NC. Si el veredicto es "aun no competente", el evaluador debe dejar claras las evidencias no demostradas en el informe del proceso de evaluación.
- Concesión de la certificación por parte de un equipo técnico* que, junto a su valor intrínseco, permite disponer de un perfil situacional de la persona con respecto a una determinada NC y ser útil para orientarle sobre posibles programas de formación.

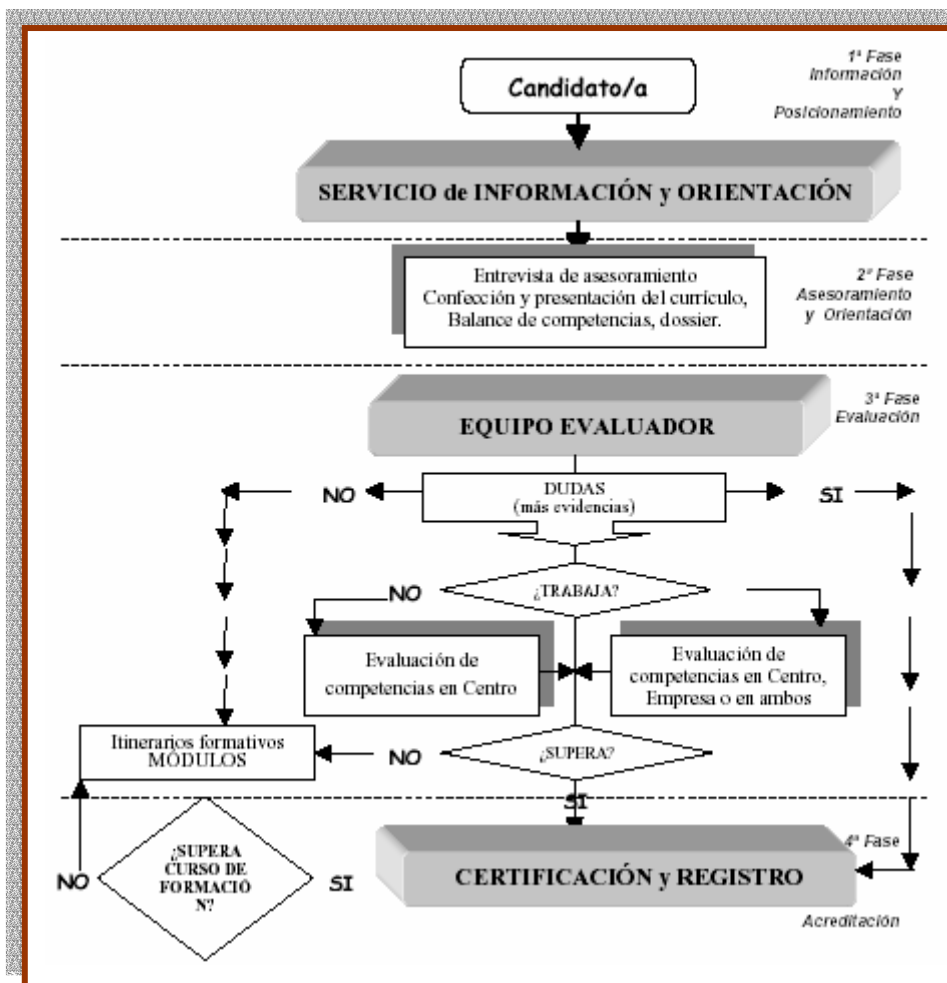


Gráfico 2: Diagrama del proceso a seguir en el proceso RAC

Para asegurar la calidad de los sistemas de RAC, se requiere total transparencia y garantía de que los procedimientos utilizados se realizan conforme a los requisitos administrativos y técnicos diseñados a tal fin. Por encima de todo se debe asegurar la existencia de mecanismos de verificación interna y externa, para lograr que la evaluación se efectúe de acuerdo a los procedimientos establecidos y así obtener resultados imparciales, transparentes y objetivos.

La verificación interna se dirige a constatar la consistencia de los procedimientos utilizados (prácticas de evaluación, planes de evaluación, portafolios de evidencias, etc.), asesorar a los evaluadores sobre el proceso de evaluación y generar condiciones para manejar la información relacionada con las evaluaciones.

La verificación externa, realizada generalmente por un organismo certificador, se basa en la información de la verificación interna, controla desde fuera las prácticas de evaluación empleadas, suministra asesoría a los evaluadores y mantiene registros sobre las evaluaciones efectuadas.

Entrenador

Todo equipo necesita del “mister” y nadie mejor que los técnicos de orientación profesional para responder a este menester. El camino hacia el reconocimiento formal de las cualificaciones personales resulta intrincado y el problema no se resuelve con sólo la creación de organismos evaluadores y certificadores. Es preciso además la potenciación de servicios y actividades, para “asistir a las personas, de cualquier edad y en cualquier momento de sus vidas, a ejercer opciones educativas, de formación y laborales y a gestionar sus profesiones” (CE 2004: 10).



La Comisión Europea y otras instituciones (OCDE 2004) insisten en facilitar información sobre el mercado laboral y acerca de las oportunidades educativas y de empleo, bien organizada, sistematizada y garantizada su disponibilidad cuando y donde las personas la requieran. Al mismo tiempo, instan a orientar a las personas. Es decir, reclaman potenciar el *esclarecimiento de posibilidades personales con sentido*, mediante la *identificación, elección y/o reconducción* de opciones personales, acordes a *su* potencial y proyecto vital, *contrastadas* a su vez con las ofertadas por los entornos formativos, laborales y sociales (Echeverría, B. 2004b).

Aún los mejores “jugadores del encuentro”-candidatos/as al RAC- precisan de buenos entrenadores, encargados de prepararlos y adiestrarlos (Echeverría, B. 2008d). Aparte de dirigir entrenamientos, se han de decidir alineaciones, definir esquemas de juego, recomendar fichajes... Son actividades similares a las de los profesionales de la orientación, encargados en las primeras fases del proceso del RAC (Gráfico 2):

D) Información y posicionamiento. Como en los equipos, el “fichaje de jugadores” es clave, cuando se inicie la temporada. Hasta que la sociedad no se conciencie de las posibilidades ofertadas, será necesario emplear diversos procedimientos de atracción y promoción entre posibles destinatarios. Los profesionales de la orientación están llamados a jugar funciones similares a las de un entrenador, como:

- *Sensibilizar y posicionar*, a fin de que los ciudadanos se informen sobre el Sistema Nacional de Cualificaciones Profesionales (SNCP) y las posibilidades ofertadas. Esta intervención proactiva persigue que cualquier persona conozca el Sistema y los dispositivos de evaluación, reconocimiento y certificación, independientemente de su decisión final.
- *Facilitar el recorrido*, a base de motivar, informar y orientar a los candidatos durante todo el proceso, de modo que lo asuman como propio y en ningún momento se sientan desvinculados del mismo, a pesar de tiempo transcurrido entre fases. Son los profesionales de la orientación quienes mejor pueden esclarecer el fin perseguido y concienciar de los pros y contras que conlleva la decisión inicial., Les espera la labor de aprovechar la exploración inicial del principio del proceso, para activar la reflexión de las personas, tanto respecto a sus aptitudes, intereses y actitudes, como a las oportunidades ofertadas.

II Asesoramiento y orientación. Tan importante como la anterior función de los orientadores, es la de adiestrar al candidato en la búsqueda de su patrimonio, habitualmente plasmado en un soporte físico, - dossier de competencias- y la de propiciar el contraste de qué parte de su equipaje puede serle útil para obtener el certificado correspondiente a una cualificación. Consiste substancialmente en:

- ❑ *Analizar la trayectoria personal & formativa & profesional del candidato*, para emitir un informe final sobre su autoevaluación, motivos y aspiraciones, aprendizajes previos, experiencia formativa y/o laboral, etc., de cara a la toma de decisión conjunta sobre la continuación en el proceso.
- ❑ *Dinamizar el proceso*, para lograr que el *SABER* y el *SABOR* del candidato sean transparentes y preparar las evidencias más idóneas, con el fin de demostrar el suficiente dominio de los componentes de la CAP sometidos a evaluación y acreditación.
- ❑ *Preparar al candidato para el proceso RAC*, mediante la elaboración conjunta de dossier de competencias y orientación sobre la documentación complementaria que va a necesitar.
- ❑ *Colaborar con los evaluadores en la planificación del proceso de evaluación*: componentes de la CAP a evaluar, métodos y tiempos etc. y *participar junto a los mismos en el seguimiento del candidato*, durante el proceso de evaluación y propuesta de acreditación.

La coordinación entre los profesionales implicados en el proceso RAC es fundamental para conocer en todo momento la situación concreta de cada aspirante en cada una de sus fases, proporcionarle información integrada y adecuada sobre la evolución del mismo, organizar la documentación generada durante todo el proceso y gestionar los trámites requeridos en cada momento, anotando posibles incidencias y soluciones.

Arbitraje :

Superadas estas fases iniciales, llega el momento de que los técnicos evaluadores dejen sonar sus “pitidos”. Es el momento de activar diferentes métodos e instrumentos para evidenciar la CAP del aspirante, así como de asegurar los dispositivos externos de garantía de calidad. Es cuando más se pone a prueba la flexibilidad del sistema, receptivo a diversas fuentes y tipos de evidencias, mediante una correcta combinación de procedimientos, para que los “jugadores” puedan demostrar todo su potencial.



Si los orientadores son indispensables en las fases iniciales (Gráfico 2), en las siguientes lo es el cuerpo de árbitros compuesto por el equipo de evaluadores. Son los encargados de *programar y realizar el proceso de evaluación*, así como de *tomar decisiones sobre el resultado del RAC*.

I Planificación de la evaluación. Es la fase diseñada para que “árbitro”, “entrenador” y “jugadores” acuerden las “normas del juego”. Es decir, el plan de evaluación ajustado a las características y necesidades de los candidatos, con el fin de que éstos dispongan de las mejores oportunidades para demostrar su competencia.

Se han de valorar las evidencias aportadas en el dossier de competencia de los “jugadores”, contrastándolas con *guías de evidencia de la competencia* (MEC 2004. Vol.3). Estas concretan las demostraciones a realizar en cada uno de los bloques de competencias definidos y los procedimientos más idóneos, de acuerdo a los principios esenciales de evaluación de la CAP.

II Evaluación de las evidencias de componentes de la Competencia de Acción Profesional. Es la fase de aplicación del plan acordado con el candidato, en la cual el evaluador analiza los resultados de dicha aplicación, emite su veredicto final y presenta el informe de evaluación, donde se valida o no la competencia demostrada.

Existe un acuerdo bastante generalizado de que las actividades en el puesto de trabajo y las pruebas de competencia son las fuentes más válidas, objetivas y fiables.

- ✦ *Las actividades en el puesto de trabajo* son las más recomendadas por organismos de la UE, con el fin de que las personas puedan configurar su cualificación profesional, mediante la incorporación de nuevas competencias a su patrimonio personal, sin que el acceso a las mismas venga condicionado por la posesión de certificados académicos. Es el tipo de fuentes más acorde para los trabajadores en activo, que se encuentran desarrollando actividades relacionadas con la cualificación sometida a reconocimiento.

Si se acude a este tipo de fuentes, la evaluación suele realizarse mediante *observación del desempeño* habitual de las actividades en el puesto de trabajo. A veces, resulta difícil evaluar algún componente de la CAP sometido a reconocimiento, por no formar parte de dichas actividades. En estos casos, se aconseja utilizar el siguiente instrumento de evaluación.

- ✦ *Las pruebas de competencia* están pensadas fundamentalmente para personas inactivas, sin un puesto de trabajo de referencia. Pueden aplicarse también a quienes, aún trabajando, no se les permite usar las instalaciones de la empresa con fines evaluadores o simplemente porque desean ser evaluados a través de estas pruebas en un contexto ajeno al laboral.

Con relativa frecuencia, es preciso acudir a pruebas de *realización*, para completar la evaluación íntegra de la CAP y se suelen realizar en un lugar distinto al laboral. Por tanto, deben ser lo más similares posible a las realizadas por un profesional en su puesto de trabajo y efectuarlas en centros donde habitualmente se realicen pruebas de competencia.

Colegio de árbitros

Los estados pioneros en el “deporte”, que nos ocupa, suelen seguir el proceso de RAC descrito hasta aquí. En España, aún nos queda por desarrollar el artículo 8 de la LOCFP (2002) y se mantiene la expectativa en torno a su apartado 8.4.

Ha transcurrido más de un quinquenio desde la promulgación de esta Ley y por ahora poco se sabe al respecto. Sólo cabe albergar muchas esperanzas y entre ellas la de conseguir un Sistema de Certificación de Competencias (SCC), similar al anotado en las

“Xornadas sobre as cualificacións profesionais Un valor para as persoas e as empresas” de Santiago de Compostela (Rueda A 2001).

Por encima de todo, se precisa conjunción de esfuerzos y establecimiento de mecanismos (Gráfico 3), dirigidos a garantizar los criterios de fiabilidad, objetividad y rigor técnico que otras cosas exigen:

- ✓ Utilización de métodos plurales y flexibles en el proceso RAC.
- ✓ Formación especializada de profesionales de la orientación y evaluación.
- ✓ Impulso de mecanismos que aseguren la calidad del proceso.
- ✓ Uso racional y proporcional de recursos y medios para la evaluación y el RAC.

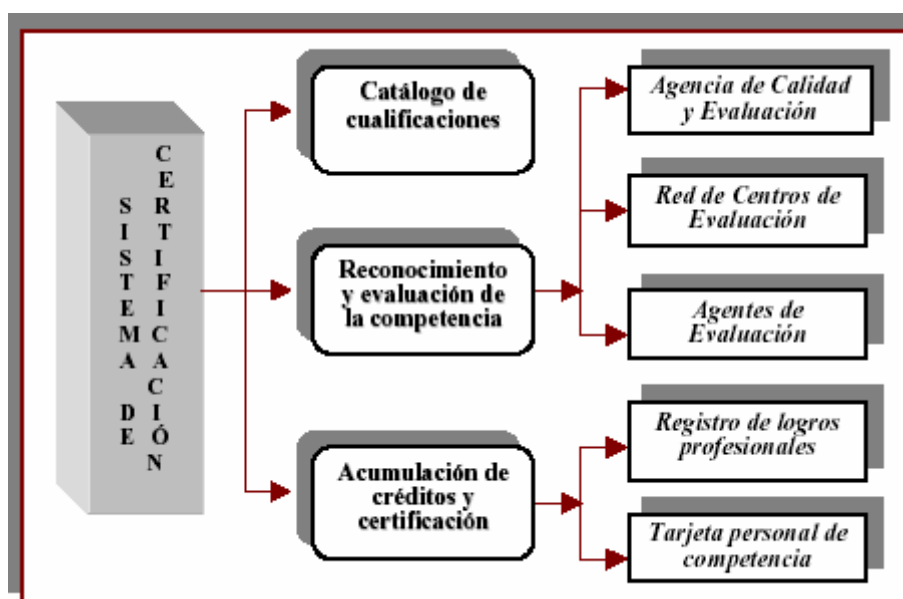


Gráfico 3: Propuesta de articulación de un SCC

Compartimos la tesis de especialistas, como los del Instituto Vasco de Cualificaciones y Formación Profesional, que plantean acertadamente uno de los retos principales que se le presenta a nuestra comunidad:

“Un modelo personalizado de reconocimiento de la competencia presenta algunas dificultades, no siendo su coste la menor. No obstante,... pensamos que el modelo que somete a las personas a pruebas de competencia y más aún que evalúa, en la medida que es posible, la competencia de las mismas en el desempeño de sus roles o funciones habituales en su puesto de trabajo, es un *modelo que confiere al certificado mayores índices de validez y fiabilidad y que sin duda construye a partir de las circunstancias particulares de las personas*. La validez y rentabilidad no debemos medirla en términos de costos, sino de resultados. Un puente barato, pero que no permite el paso de todos los vehículos, siempre será caro” (Mardones, J. y Marijuán, V. 2003:405) (Cursivas del autor).

Graderío

Probablemente, bastantes espectadores tengamos antes y durante el evento ¿próximo? tantas preguntas o más sobre el resultado del partido, que las abiertas por Vargas, F. en Santiago de Chile (2002):

- ✚ *Certificación y acceso.* ¿Pueden generarse diferencias entre poseedores y no poseedores de un certificado?. ¿Qué pasa con los que no acceden?.
- ✚ *Certificación y sector informal.* ¿Se privilegia al sector formal de la economía?. ¿Pueden todos los certificados conseguir empleo en una economía básicamente informal?.
- ✚ *Certificación y formación profesional.* ¿Puede la certificación generar un nuevo modelo que supere los tradicionales fallos de la FP?. ¿Ser juez y parte o ser una autoridad reconocida?.
- ✚ *Certificación y titulación.* ¿El camino de la formación y de la certificación seguirán líneas paralelas o convergentes?. ¿Se puede compatibilizar la formación conducente a un título con la encaminada a la certificación?.
- ✚ *Formación por competencias, certificación y mercados regionales.* ¿Compatibilizar modelos o compatibilizar normas?. ¿Realmente es posible un modelo subregional?



Quizás el símil argumental de toda esta reflexión se entienda mejor, si recordamos:

“La riqueza interpretativa en este marco deberá alcanzarse rechazando, en principio, esa postura mecanicista que toma al fútbol como un mero reflejo social, pues esta manifestación cultural de carácter masivo tiene su propia especificidad que hay que tener muy en cuenta para no caer en argumentaciones simplistas. Y a partir de la aceptación de esta autonomía del ámbito futbolístico (que es ciertamente muy frágil por estar cruzado este deporte, en nuestro país, por pesados intereses políticos y económicos) podrá reconocerse que se ponen en juego en el fútbol muchos elementos que permiten leer algunos aspectos de la sociedad ... y sacar conclusiones sobre ella.” Di Giano, R. (1999).

Permítasenos gritar con el poeta, antes de conocer el resultado:

*¡Salterios del loor vibran en coro!
La nave bien guarnida,
con fuerte casco y acerada proa,
de viento y luz la blanca vela henchida
surca, pronta a arribar, la mar sonora”*

D. Antonio Machado (1904)
“Al maestro Rubén Darío”.

Referencias documentales

- CE (2004). *Proyecto sobre el fortalecimiento de las políticas, sistemas y prácticas en materia de orientación permanente en Europa*. Resolución del Consejo y de los Representantes de los Gobiernos de los Estados. Bruselas.
- CEDEFOP (2002). *Agora V. Detección, evaluación y reconocimiento de competencias no formalizadas*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.
- Echeverría, B. (1994). "Cualificaciones y formación profesional". *Revista de Treball*, 2, 22 (39-52).
- Echeverría, B. (2000). "Cualificaciones y Competencias. Tema de interés de los programas Europeos". En XUNTA GALICIA. *Xornadas sobre as cualificacións profesionais "Un valor para as persoas e as empresas"*. Santiago de Compostela: Consellería de Familia e Promoción do Emprego, Muller e Xuventude.
- Echeverría, B. [Coord], Isus, S. y Sarasola, L (2001). *Cualificaciones-Competencias: La contribución de los Proyectos Leonardo da Vinci y Adapt*. Madrid: Instituto Nacional de Empleo & Instituto Nacional de Cualificaciones.
- Echeverría, B. (2002). Gestión de la competencia de acción profesional. *Revista de Investigación Educativa*, 1 (20), 7-43.
- Echeverría, B. (2004a). "“Saber” y “Sabor” de la profesionalidad". *Herramientas. Revista de Formación y Empleo*, 74, (6-11).
- Echeverría, B. (2004b). "Formación e inserción profesional". En BUENDÍA, L. et alt [Coords]: *Temas fundamentales en la investigación educativa*. Madrid: Editorial Al Muralla, (241-301).
- Echeverría, B. (2005). *Competencia de acción de los profesionales de la orientación*. Madrid: ESIC.
- Echeverría, B. (2007). "Perfil competencial de los orientadores: “Saber” y “Sabor”". En ÁLVAREZ, M. y BISQUERRA, R. [Coords.]: *Manual de orientación y tutoría*. Barcelona: Editorial PRAXIS
- Echeverría, B. (2008a). *Aviso a navegantes*. EDUCA WEB, 163 (1-3).
http://www.educaweb.com/esp/servicios/monografico/formacion_profesional_2008/
- Echeverría, B. (2008b). *Configuración de la profesionalidad*. En ECHEVERRÍA, B. et alt [Coord.] *Orientación Profesional*. Barcelona: Editorial UOC (En prensa).
- Echeverría, B. (2008c). *Competencias y Cualificaciones*. En ECHEVERRÍA, B. et alt [Coord.] *Orientación Profesional*. Barcelona: Editorial UOC (En prensa).
- Echeverría, B. (2008d). *Orientación en la evaluación, reconocimiento y acreditación de competencias*. En ECHEVERRÍA, B. et alt [Coord.] *Orientación Profesional*. Barcelona: Editorial UOC (En prensa).
- Di Giano, R. (1999). "El fútbol como objeto de estudio sociológico". *Revista El Ojo Furioso*, VII, 7.

- Irigoin, M. y Vargas, F. (2002). *Competencia Laboral. Manual de conceptos, métodos y aplicaciones en el sector salud*. Montevideo: Cinterfor/OIT.
- LOCFP (2002). *Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional*.
- MEC (2004). *Proyecto ERA 03. Evaluación, reconocimiento y acreditación de competencias profesionales. Proyecto Experimental*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia. Subdirección General de Formación Profesional.
- Mardones, J. Marijuán, V. (2003). "Intriga ante una ley ¿integradora? de Cualificación y Formación Profesional". *Bordón. Revista de Pedagogía*, Vol. 55, 3, (395-408).
- OCDE (2004). *Orientación profesional y políticas públicas. Cómo acortar distancias*. París y Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Rueda, A. (2001). Reflexiones y propuestas sobre un sistema de evaluación basado en la competencia: Certificación de la cualificación profesional. En XUNTA GALICIA. *Xornadas sobre as cualificacións profesionais "Un valor para as persoas e as empresas"*. Santiago de Compostela: Consellería de Familia e Promoción do Emprego, Muller e Xuventude, 73-79.
- Vargas, F. (2002). *Evolución del enfoque de las competencias en la formación personal. Seminario Internacional: Formación Profesional y Gestión Educativa*. Santiago de Chile.