

La certificación profesional: algunas reflexiones y cuestiones a debate

Carmen Ruiz Bueno

Universitat Autònoma de Barcelona
Departamento de Pedagogía Aplicada
Grupo CIFO

Resumen

Podemos afirmar que la certificación de competencias es actualmente uno de los temas centrales en el discurso y la reflexión sobre la formación y el trabajo.

Los cambios constantes del contexto, la preocupación por la mejora de la calidad de la formación, los nuevos giros hacia la construcción del Espacio Europeo para la formación y el trabajo nos conduce justificadamente a hablar de movilidad laboral y formativa, entre otras. Esta realidad no es posible si no se articulan procesos transparentes, coherentes y viables de evaluación y certificación de las competencias profesionales.

El artículo que se presenta reflexiona sobre la certificación profesional y propone algunas cuestiones en relación con la articulación de procesos evaluativos que nos conduzcan a la certificación de competencias, de aquellas que se adquieren como resultado de situaciones formales, y de aquellas otras que se adquieren mediante situaciones no formales e informales.

Palabras clave: evaluación de competencias, certificación profesional, certificación de la experiencia.

Resum. *La certificació professional: algunes reflexions i qüestions a debat*

Podem afirmar que la certificació de competències és actualment un dels temes centrals en el discurs i en la reflexió al voltant de la formació i del treball.

Els canvis constants del context, la preocupació per la millora de la qualitat de la formació, els nous plantejaments conduents a la construcció de l'Espai Europeu per a la formació i el treball, ens condueixen justificadament a parlar de mobilitat laboral i formativa, entre d'altres aspectes. Aquesta realitat no és possible si no s'articulen processos transparents, coherents i viables d'avaluació i certificació de les competències professionals.

L'article que es presenta reflexiona sobre la certificació professional i proposa algunes qüestions relacionades amb l'articulació de processos avaluatius conduents a la certificació de competències, de les que s'adquireixen com a resultat de situacions formals així com de les que s'adquireixen mitjançant situacions no formals i informals.

Paraules clau: avaluació de competències, certificació professional, certificació de l'experiència.

Abstract. *Professional Certification: Some Reflections and Critical Aspects*

Nowadays, the certification of competences is one of the basic topics when we talk and think about training and work.

We could analyse labour and training mobility as a consequence of constant changes in context, the improvement in the quality of training, the new ways in training and work in european area. The fact of the matter is that it's necessary that some clear, viable and right process in assesment and certification of competences have been achieved.

This article is about professional certification and it proposes some questions about assesment process that allow to certificate some competences, both institutional training and derived by experience.

Key words: Competences, assessment, professional and experience certification.

Sumario

Introducción	Algunos apuntes para la reflexión sobre los procesos de certificación
La certificación profesional: conceptualización	Bibliografía

Introducción

Uno de los temas importantes hoy día, a parte de la preocupación que existe sobre cómo adquiere el trabajador las competencias necesarias para hacer frente a las transformaciones del mundo del trabajo, es la *certificación* de dichas *competencias*.

En los últimos años, varios son los factores que justifican la certificación profesional como uno de los temas centrales del debate en el ámbito de la formación y el trabajo. La preocupación por la mejora de la calidad de la formación, la necesidad constante de adecuar los sistemas de formación a la transformación del mundo productivo, la preocupación por garantizar sistemas de formación que permitan la adquisición de competencias que mejoren la flexibilidad y polivalencia de los trabajadores y la gestión pertinente de la movilidad tanto laboral como formativa son algunas de las reflexiones que está generando este debate sobre las competencias y la certificación de las mismas. Como señala Bertrand (2000), «todos los países comparten la preocupación por la calidad y la eficacia de la formación, por su transparencia y adaptación a las nuevas exigencias de las economías y necesidades de los adultos en un mundo en constante evolución» (2001: 116-117).

Esta certificación se justifica, también, por la necesidad de reconocer las competencias de los trabajadores de una manera objetiva y formal, independientemente de cómo y dónde se hayan adquirido. Este reconocimiento debe facilitar la movilidad laboral y garantizar la igualdad de oportunidades en el acceso y el mantenimiento del empleo sea cual sea el lugar o país de la comunidad en el que se desarrolle el trabajo.

Es muy importante, en este tema, reflexionar sobre lo complicado que representa la búsqueda de un sistema de certificación que nos sirva como base para el reconocimiento de las competencias, sea cual sea su vía de adquisición. En este quehacer complejo, aparecen dudas no resueltas de momento respecto a:

- ¿Cómo construimos un modelo de certificación suficientemente flexible para hacer frente a los constantes cambios del contexto?
- ¿Cómo podemos certificar las competencias a través de un sistema único, cuando la adquisición de esas competencias en cada uno de los países es distinta?
- ¿Cómo unificar este sistema si los modelos de Formación Profesional son tan dispares?
- ¿Cómo vamos a considerar, a la hora de certificar las competencias, aquellas que se adquieren a lo largo de una vida activa, mediante la experiencia laboral al margen de los sistemas de formación?

Nuestra intención en este artículo no es la de resolver las dudas que nos planteamos, sino apuntar algunas reflexiones respecto al proceso de certificación como punto de partida para el debate colectivo y la reflexión conjunta.

Por lo tanto, el concepto de certificación profesional, la descripción de algunos modelos y las reflexiones en torno a la articulación de un proceso de certificación de competencias se convierten en los temas centrales del presente artículo.

La certificación profesional: conceptualización

Cuando abordamos el tema de la certificación profesional, uno de los primeros problemas que se plantean es la diversidad de términos que se utilizan en torno a la certificación de competencias. Conceptos como los de reconocimiento, acreditación, validación, certificación, evaluación de competencias profesionales, se utilizan muchas veces indistintamente para aludir a los mismos procesos, los de certificación y acreditación de competencias, adquiridas tanto en situaciones formales como no formales e informales.

Esta variedad de expresiones también se ve reflejada en los distintos contextos y países: mientras unos nos hablan más de validación, como es el caso francés, el que alude a Validation des Acquis Professionnelles/VAP (Kirsch, 2002), otros lo hacen sobre acreditación de competencias profesionales y otros de certificación.

Lo que sí es cierto es que cuando se habla de los aprendizajes informales y las experiencias se utiliza mayoritariamente el término de *reconocimiento y acreditación de la experiencia*. De hecho en el Reino Unido, cuando se definen las iniciativas de evaluación de la experiencia previa y el aprendizaje previo, se alude al término *acreditación de la experiencia* (Accreditation of Prior Learning/APL) (Colardyn y Bjornavold, 2005).

Otros autores nos hablan de la certificación, como Bertrand (2000: 11-12), que la define como el proceso a través del cual se aseguran las competencias y las habilidades de un individuo en relación con una norma formalizada; se trata por ello de la certificación de unas cualificaciones individuales, de un nivel de conocimientos, de unas habilidades y, probablemente, de unas capacidades de aprendizaje. El mismo autor insiste en la necesidad de diferenciar la acreditación, más utilizado en el contexto norteamericano, de la certificación y la validación. Para él la certificación se asocia generalmente a un proceso de reconocimiento de las competencias obtenidas a través de un sistema de aprendizaje formalizado, mientras que la validación se refiere al reconocimiento de los logros menos normalizados y más diversos de los adultos. La certificación propiamente debería responder a diversos objetivos que afectan en distinto grado a las personas, pero también a las empresas y a la sociedad.

Por otra parte, Bjornavold (2000, 2005) nos habla de la identificación, valoración y reconocimiento del aprendizaje no formal, tratándose como él mismo nos dice a algo vinculado exclusivamente a los desarrollos a nivel nacional y público. De hecho, tradicionalmente las autoridades nacionales han jugado un papel activo en este quehacer.

Otra de las ideas, en relación con la certificación, es la que nos plantea Medina (2005: 5). El autor aboga por la utilización del término de acreditación para referirse a la evaluación de los aprendizajes que se hayan podido acumular mediante sistemas formales, no formales e informales como la experiencia. Una evaluación que debe constatar que la persona posee las competencias necesarias, definidas previamente para la obtención de un título, dando lugar a la correspondiente certificación.

En algunos trabajos realizados en el contexto español, concretamente el proyecto ERA, (2004), se distingue entre reconocimiento, evaluación y acreditación. De hecho sí que podemos constatar que en nuestro contexto, porque así aparece en la mayoría de trabajo y de textos legales, se apuesta por el término de *acreditación* como proceso que permite evaluar y reconocer las competencias de una persona, sea cual sea su forma de adquisición, teniendo como referente el Catálogo Nacional de las Cualificaciones Profesionales.

En todo caso, el uso del término de *certificación* en nuestro contexto está más vinculado a la emisión de un documento, certificado, emitido por un organismo nacional. Podríamos entender que las diferencias, aun siendo mínimas, entre la acreditación y la certificación, estarían en la obtención de un certificado o documento expedido, en este caso, por las instituciones responsables, ministerio de educación concretamente, y más cercano a situaciones formales de formación que de no formales e informales. Ya en el Programa Nacional de Formación Profesional, de España, la certificación se definía como la expedición de un certificado por parte de las autoridades laborales, organismos de formación o personas autorizadas que acreditan que un trabajador es capaz de aplicar los conocimientos, destrezas, actitudes y comportamientos necesarios para el ejercicio de una actividad profesional concreta (INEM, 1997).

Después de este acercamiento inicial, podemos verificar que la utilización de los términos acerca de los procesos de acreditación y certificación profesional es muy variada y a veces confusa. Analizando las aportaciones realizadas podemos decir que existe una clara distinción entre la evaluación, el reconocimiento de las competencias y su acreditación-certificación. Si bien la evaluación es el proceso previo para llegar al reconocimiento de las competencias, el cual se ha de realizar en base a un referente, la acreditación y la certificación implican el juicio y mérito acerca de esas competencias por parte de un organismo público, que da testimonio y verifica esas competencias adquiridas, otorgando si es el caso un certificado con la validez correspondiente. En este sentido, no podemos hablar de acreditación y certificación si no existe ese reconocimiento por parte del organismo público con el correspondiente diploma o certificado.

Siguiendo con otras aportaciones, la OIT, y concretamente el centro CINTERFOR, definió la certificación como un proceso tendente a reconocer formalmente las calificaciones ocupacionales de los trabajadores, independientemente de la forma como las calificaciones fueron adquiridas (Agudelo, 1993).

Por otra parte, Irigoín y Vargas (2002: 75) definen la certificación de las competencias *como el reconocimiento público, formal y temporal de la capacidad laboral demostrada por un trabajador, efectuado con base en la evaluación de sus competencias en relación con una norma y sin estar necesariamente sujeto a la culminación de un proceso educativo.*

Para el Gobierno Vasco (1999: 39) la certificación es *la culminación de un proceso de reconocimiento formal de las competencias de los/las trabajadores/as; implica la expedición por parte de una institución autorizada y la acreditación acerca de la competencias poseída.*

Como podemos observar en las definiciones aportadas, la certificación, término que vamos a utilizar en el discurso de este artículo, va asociada a un *proceso de evaluación sumativa* (final) de las competencias demostradas en el desempeño del trabajo. Este proceso requiere para desarrollarse de la definición y el establecimiento previo de las competencias y capacidades para cada uno de los perfiles profesionales. Esta definición es la que nos lleva al establecimiento de las *normas de competencias, referentes claves para la evaluación de las mismas* y la posterior certificación. En este caso, la certificación tiene un alto significado en su aplicación laboral, ya que explica el acervo de conocimientos, experiencias, capacidades y competencias que el trabajador va adquiriendo a lo largo de su vida.

Otro de los términos referidos en la definición es la consideración del *carácter público* de la certificación. Nos referimos al hecho de que los certificados deberán ser expedidos por organismos públicos, legítimamente constituidos, que garanticen validez y credibilidad. A su vez, la certificación debe convertirse en un proceso transparente, abierto y visible a todos los interesados.

Ahora bien, este proceso de certificación no puede ser definitivo en el tiempo porque cada día en los contextos de trabajo se producen modificaciones y transformaciones que hacen evolucionar las cualificaciones, bien sea por las

innovaciones tecnológicas, los cambios en la organización del trabajo o los procesos migratorios. El trabajador adquiere nuevas competencias que, como respuesta a estos cambios, deberá certificarlas periódicamente según las normas o los estándares establecidos.

El papel de la certificación es muy significativo. Por un lado permite garantizar la calidad y, por otro, expresar el nivel de competencias profesionales alcanzado. Asimismo para las personas supone una garantía para organizar su propio recorrido formativo y laboral, así como facilitarles los procesos de movilidad laboral. La certificación representa, además, un valor añadido para la persona, pues supone un reconocimiento público, otorgándole un estatus personal dentro y fuera de las instituciones donde desarrolla su trabajo.

Para las empresas la certificación es una forma de valorar las competencias de los trabajadores lo que permite el establecimiento de estrategias de formación ajustada a las necesidades, individuales y sociales. En este sentido la certificación tiene otras finalidades interesantes en relación con el reclutamiento, la selección y la formación de los trabajadores.

En definitiva, queda claro que la certificación, como testigo de las competencias y capacidades de las personas, requiere de un proceso transparente, válido, creíble con una alta significación y con la necesaria actualización periódica (Irigoin y Vargas, 2002).

Algunos apuntes para la reflexión sobre los procesos de certificación

El modelo de certificación

Uno de los principales problemas que aparece en el estudio de la certificación es la determinación del *modelo de evaluación* que permita certificar las competencias, asumiendo que la certificación será el resultado final (decisión sumativa) de un proceso de evaluación continua de la construcción de las cualificaciones mediante los procesos de formación fuera o dentro del contexto de trabajo, del intercambio y la relación con el contexto.

Este modelo de evaluación para la certificación debería delimitar muy bien el objeto de evaluación, los instrumentos, los agentes, la metodología, los criterios evaluativos y, como no, tener muy claro el contexto y los referentes de evaluación.

En el ámbito europeo, existen distintos modelos de certificación, entre los que destacaremos: el modelo alemán, el modelo francés, el modelo inglés y el modelo español. No pretendemos realizar un estudio comparado, pero sí apuntar algunas de las características más significativas de cada uno de ellos, como elementos de contraste para la posterior reflexión. De hecho, todos estos países cuentan con un amplio abanico de sistemas de certificación.

El *modelo de certificación inglés* propone un sistema de cualificaciones profesionales elaboradas en el ámbito estatal en la que se describen el conjunto de competencias pertenecientes a un empleo y estructurado por niveles bien diferenciados, las NVQ.

Actualmente, el sistema se fundamenta en tres sistemas: (SIDECE, 1999; Monclús, 2001; Boudier, 2002; Colardyn y Bjornvold, 2005; Lesemann, Lejeune y Hart, 2005).

1. La enseñanza tradicional académica que incluye el GCSE (Certificado General de Educación Secundaria), que se otorga entre los 14 y los 16 años, y los GCE A y AS (Certificado General de Educación, nivel avanzado y suplementario avanzado).
2. La vía de las GNVQ (General National Vocational Qualifications), creado en el 1992 como vía intermedia entre lo académico general y lo profesional o lo vocacional, según la terminología utilizada, hasta entonces separadas. De hecho, es un sistema demandado por los empleadores y se genera para dar respuestas a las necesidades de un puesto de trabajo concreto. Para este sistema de cualificaciones existen tres órganos certificadores reconocidos: City & Guilds, Edexcel y Royal Society of Arts.
3. Las NVQ (Nacional Vocational Qualifications) creadas en el 1986 bajo la autoridad de la NVQC (Nacional Vocational Qualification Council) como respuesta a la cantidad de instituciones que otorgaban títulos, diplomas y certificados diversos. Este sistema, se caracterizaba básicamente por la autonomía de las instituciones que certifican las competencias de los trabajadores. Esta autonomía es tal que llegaron a existir más de 300 instancias de evaluación diferentes (Merle, 1998). Por tanto, en este contexto tan complejo, y a finales de los años ochenta, principios de los años noventa, se crean una serie de normas, las NVQ, como estrategia para la creación progresiva de estándares nacionales de cualificación. Este sistema consiste en la configuración de un listado de competencias profesionales, fácilmente observable y libremente validable, y pretende funcionar como elemento regulador del sistema. Supone, asimismo, un sistema rápido para reconocer las competencias adquiridas por la experiencia sin necesidad de pasar por un organismo formativo. Las NVQ, en este caso, funcionan como referentes normativos para la certificación y son asumidas y reconocidas por empresarios y asalariados.

A partir de estos referenciales o perfiles establecidos, el proceso de reconocimiento y certificación de competencias es realizado por los organismos certificadores (responsables de certificar a los centros evaluadores, controlan la calidad del proceso y otorgan las certificaciones) y los centros de evaluación, que desarrollan las funciones específicas de la evaluación de las competencias y de la evaluación de todo el proceso de certificación. En este caso, el candidato es evaluado de una forma individualizada, en el contexto específico de aprendizaje, teniendo como referente este listado de competencias.

4. La vía de las certificaciones del aprendizaje previo y la experiencia previa, el APL (Accreditation of Prior Learning) y el APEL (Accreditation of Prior Experiential Learning), (Colardyn y Bjornvold, 2005: 63-64). Este sistema de reconocimiento y certificación de la experiencia y el aprendizaje

informal, siempre que se demuestren y aporten experiencias y aprendizajes relevantes, actúa como estrategia para facilitar el acceso a otros estudios superiores. Permite, asimismo, que las instituciones responsables de estos estudios puedan certificar formalmente y otorgar algunos créditos para el acceso a esos estudios.

Este sistema de certificación, basado en las NVQ, donde la certificación de las competencias se realiza a partir de aquellas competencias observables, tal como plantea el modelo, muestra algunos límites y carencias. Este sistema no garantiza que un individuo posea realmente otras capacidades y competencias a parte de las que demuestra en el momento del reconocimiento y la evaluación. En este caso, será difícil garantizar que aquel individuo demuestra capacidad de transferencia a otros contextos y situaciones de trabajo, aspecto que el modelo alemán tiene solucionado con su sistema de formación en alternancia. Únicamente, con este sistema de certificación se podrá verificar y reconocer aquellas competencias observables en un momento y situación muy reducida, cual es el de la formación. Además, se corre el riesgo de fomentar un tipo de formación muy centrada en competencias muy conductuales e independientes entre ellas.

Por otra parte, otra de las críticas importantes a ese sistema de certificación es la relacionada con los aspectos económicos del proceso certificador. Los órganos certificadoros acreditados son empresas privadas en la mayoría de los casos sin ánimo de lucro y son financiados con las tarifas que cobran a los centros evaluadores y, directamente, a los estudiantes (CIDEDEC, 1999; Boudier, 2002). Desde este punto de vista, se trata de un sistema donde no se limitan ni se controlan las tarifas que utilizan los centros certificadoros, lo que puede significar una exclusión para muchos candidatos que sólo por motivos estrictamente económicos se les reduzcan las posibilidades de participar del proceso de reconocimiento y certificación de competencias. Por otro lado, el tipo de metodologías, basadas sobre todo en las evidencias observables en los procesos de trabajo, lleva consigo algunas limitaciones, por lo que se refiere a los costes asociados, ya que normalmente este tipo de metodologías, que incorporan orientadores, puede resultar poco rentable económicamente.

Siguiendo con el argumento de las metodologías de evaluación en los procesos de certificación, el hecho de realizar las evaluaciones de manera individualizada limita el número de evaluaciones y su capacidad y potencial a la hora de certificar.

El *modelo de certificación alemán* se caracteriza por la implicación de las empresas en los procesos de Formación Profesional y certificación de dicha formación. De hecho, la formación en alternancia propuesta en el modelo alemán está financiada en buena parte por la propia empresa y es lógica su participación en la certificación. Este sistema de certificación no sólo está regulado por las empresas, sino que se negocia con las organizaciones sindicales. Estos agentes son los que determinan la propia definición del profesional, qué hace, cómo lo hace, qué debería de saber, qué debería de hacer y qué autonomía se le otorga en el puesto de trabajo.

Los títulos expedidos al término de la formación disfrutan de un amplio reconocimiento en el momento de la contratación, aunque no pretenden abarcar a una profesión dada, sino el nivel de base a partir del cual una persona puede continuar progresando, gracias a la experiencia y la formación continua. De hecho este sistema, diferencia la certificación de la Formación Profesional inicial de la certificación de la Formación Profesional continua. En este sentido, el *título de Meister* (Merle, 1998: 42) es un título que corresponde a una certificación durante la carrera profesional, permitiendo la posibilidad de desarrollo profesional y personal.

En este sentido, en los últimos años, el sistema alemán de certificación ha planteado iniciativas concretas de acreditación del aprendizaje no formal e informal. Entre estas iniciativas se destacan: las pruebas externas (*Externenprüfung*), las cualificaciones parciales (*Teilqualifikationen*) y cualificaciones adicionales o complementarias (*Zusatzqualifikationen*), el portafolios de cualificaciones y competencias (*Bildungspass*), el certificado de formación continua (*Weiterbildungspass*) y otras formas de certificación de la experiencia y validación externa de las cualificaciones y competencias. Estas últimas acordadas y aprobadas en el 2003, entre el Ministerio Federal de Educación, las instituciones de Educación Superior y los Länders (Colardyn y Bjornvold, 2005: 41-44).

Estas iniciativas pueden ser vistas como pasos para la integración de los sistemas de educación y formación, tanto a nivel formal, como no formal como informal, ya que el modelo alemán es un modelo donde sí quedaba muy bien delimitado el sistema de Formación Profesional inicial y su certificación; por otro lado, todo el sistema de formación continua y no formal quedaba menos integrado con el fuerte sistema de Formación Profesional inicial.

El *sistema de certificación francés*, caracterizado por la centralización de las decisiones de la política educativa, establece dos grandes sistemas de certificación. Uno es el sistema vinculado a la formación, en la que son los propios organismos que gestionan la formación los que certifican la misma. Para el caso de la Formación Profesional inicial es el Ministerio de Educación el encargado de otorgar los títulos que certificarán los conocimientos necesarios para el desarrollo profesional e inserción laboral. El CAP (Certificado de Aptitud Profesional) y el BTS (Diploma de Técnico Superior), que pueden obtenerse a partir de la superación de la Formación Profesional dentro del sistema educativo o bien a partir de las modalidades de formación no formal basadas en el aprendizaje, concretamente a partir de la formación adquirida mediante los *contratos de cualificación*¹, son los certificados oficiales de Formación Profesional inicial.

El segundo sistema de certificación es aquel que gestiona el Ministerio de Trabajo, y está diseñado desde la óptica de la formación continua. Es también

1. Los *contratos de cualificación* se conciertan con jóvenes de 16 a 25 años sin cualificación para poder ocupar un puesto de trabajo cualificado, y tienen la finalidad de proporcionar la formación necesaria para una mínima cualificación de los jóvenes contratados. En este tipo de contratos de cualificación el 25% de la duración total está destinada a la formación. Su duración es de seis meses a dos años (Ruiz, 1998).

un sistema centrado en la evaluación de conocimientos técnicos en relación con la profesión y se hallan clasificado por niveles. «Estos títulos homologados, los más importantes y estables a lo largo de la historia de la certificación en Francia, son propuestos por la Asociación Nacional para la Formación Profesional de Adultos (AFPA), quien define no sólo las referencias de trabajo, de actividades y de competencias, sino también de validación, así como el método de evaluación» (Monclús, 2001: 179).

Ambos sistemas tienen como referente las actividades profesionales y el empleo, y se elaboran por concertación de los agentes sociales. La evaluación se realiza mediante un examen final ante un tribunal compuesto por formadores y profesionales. Ahora bien, el Ministerio de Trabajo puede conceder los títulos para los destinatarios de la formación continua a partir del reconocimiento de las competencias adquiridas.

En este sistema francés se encuentran otras formas de certificación como son los certificados de cualificación profesional (CQP) (Bouder, 2002), (Kirsch, 2002), menos vinculadas al seguimiento de una acción formativa y mucho más próximas a la realidad laboral y de las competencias adquiridas en el lugar de trabajo. Estos certificados, diseñados por los diferentes sectores profesionales sin el acuerdo previo con el estado, son más heterogéneos y se caracterizan por un sistema muy flexible y cuya validez se limita a la rama profesional para la que son creados (Monclús, 2001).

Aparentemente, el sistema de certificación francés no sólo certifica las competencias adquiridas mediante los sistemas de Formación Profesional formal sino que también certifica aquellas competencias adquiridas en el lugar de trabajo y a partir de la experiencia. En este sentido, hay que destacar que existe, en este sistema, la validación de experiencias profesionales (Validation des Acquis Professionnelles/VAP), organizadas por el Ministerio de Educación (Bouder, 2002; Kirsch, 2002 y Lesemann, Lejeune, Hart, 2005). Desde esta óptica, podríamos decir que el sistema francés se acerca a un modelo muy pertinente para la certificación de competencias, al reconocer no sólo las que se puedan adquirir mediante los sistemas de formación, sino aquellas que se adquieren mediante experiencia laboral y se ponen en juego en el lugar de trabajo, contexto en el que se demuestran y desarrollan.

Pero en la práctica la variedad de estas certificaciones no acaba de desarrollarse y son muy pocas las certificaciones realizadas por la empresa para aquellos jóvenes que realizan la formación en alternancia (contratos de cualificación). «La puesta en marcha es lenta, y muchas veces los títulos tecnológicos no se han desarrollado siguiendo los procedimientos de la concertación tripartita» (Merle, 1998: 48). «El sistema sigue estando dominado por los títulos de Educación Nacional, que constituyen una especie de “divisa fuerte” con respecto a otras formas de certificación. Esto se debe en gran parte a la preponderancia de la formación inicial en el sistema francés y a la importancia que tanto los individuos como las empresas conceden en Francia al nivel alcanzado en el Sistema Educativo» (Merle, 1998: 49).

El Sistema de Certificación de las competencias profesionales en nuestro contexto

La certificación parte de la iniciativa académica, pero a partir del diálogo y la concertación con los distintos agentes sociales se genera la integración en el modelo de certificación de otras alternativas para certificar la formación no formal, concretamente la ocupacional y la formación continua, y la experiencia profesional.

Concretamente el sistema español está basado en la obtención de títulos que se otorgan una vez finalizada con éxito la Formación Profesional media (ciclos formativos de grado medio o grado superior) o la Formación Profesional superior (diplomaturas, licenciaturas). Estos títulos que reconocen las competencias profesionales adquiridas mediante la formación en situaciones formales son otorgados por las administraciones educativas que dependen de la administración educativa central (MEC) o bien de las administraciones educativas autonómicas que tengan competencias en materia de educación. Este tipo de certificación responde al subsistema de Formación Profesional reglada.

Por otra parte, en nuestro contexto tendríamos un sistema de certificación basado en lo que denominamos los certificados de profesionalidad, certificados a los que acceden personas que adquieren sus competencias por otras vías alternativas a la formación reglada. En este caso, la formación ocupacional y la formación continua.

Podemos afirmar que el sistema de certificación español es un sistema vinculado a las situaciones formativas, ya que el reconocimiento de las competencias se realiza en función de la formación adquirida en el contexto de la formación formal y no formal (certificados de profesionalidad). Un ejemplo concreto es el programa de escuelas-taller como formación ocupacional inicial o el programa de formación, en la modalidad de contratos formativos, en los que la certificación de las competencias sólo se reconoce si se superan las pruebas evaluativas para la obtención del certificado de profesionalidad, certificado que permite homologar las competencias adquiridas a través de otros sistemas de formación y no sólo los que se desarrollan dentro del sistema educativo.

La certificación la realizan las administraciones centrales competentes (Ministerio de Educación y Ministerio de Trabajo, para el repertorio de certificados de profesionalidad) o las autonómicas mediante la superación con éxito de pruebas específicas.

En el Programa Nacional de Formación Profesional (1998-2002) quedó clara la necesidad de consolidar un sistema integrado de Formación Profesional estructurado en tres subsistemas, el sistema de Formación Profesional inicial/reglado, el subsistema de formación ocupacional y el subsistema de formación continua. Se contempla en este mismo programa el Sistema Nacional de las Cualificaciones Profesionales y se pone en funcionamiento el Instituto Nacional de las Cualificaciones (INCUAL). Un instituto que tiene como finalidad (Arbizu, 2002, 2004):

- Creación del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales y del Catálogo Modular de Formación Profesional asociada a las cualificaciones Nacionales. Dichos catálogos son el eje fundamental para la vertebración de los subsistemas de formación y diseño y desarrollo de la evaluación.
- Establecimiento de un procedimiento de reconocimiento, evaluación y acreditación de la competencia profesional de las personas, sea cual sea la forma o el lugar de adquisición. La evaluación de la experiencia profesional teniendo como referencia el catálogo de formación. La competencia reconocida y evaluada se acreditará con un certificado de profesionalidad. Asimismo se establecerán itinerarios de progreso profesional a través de todo un sistema de correspondencias y convalidaciones.
- Creación de centros integrales de Formación Profesional que podrán ofrecer toda la formación tanto inicial reglada como ocupacional y continua, y garantizar así el aprendizaje a lo largo de la vida.
- Creación de un sistema de información y de orientación profesional como mecanismo de información válida y significativa sobre el mercado de trabajo, las cualificaciones y su evolución.

Más allá de este sistema de certificación, asociados a la formación formal (Formación Profesional inicial y reglada y la no formal (formación ocupacional y continua), se prevé la acreditación/certificación de la experiencia laboral y del aprendizaje informal, como otro sistema más de certificación. De hecho la Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las cualificaciones y la formación profesional (BOE del 20 de junio de 2002) y concretamente en su artículo 8, habla del reconocimiento, evaluación y acreditación y registro de las cualificaciones profesionales, planteando un proceso de evaluación de las competencias adquiridas mediante la experiencia laboral y el aprendizaje informal, teniendo como referente el Catálogo Nacional de las Cualificaciones Profesionales. Además se plantea la posibilidad que cuando la acreditación no permita prever las cualificaciones recogidas en ningún título de Formación Profesional o certificado de profesionalidad, será posible realizar una acreditación parcial acumulable.

Desde esta consideración debemos hacer referencia a la Comunidad del País Vasco, ya que ha sido una de las primeras comunidades del estado en poner en marcha un sistema de reconocimiento de la competencia flexible y personalizado (López, 2005).

Cabe considerar que, hoy por hoy, el sistema de certificación de las cualificaciones adquiridas en situaciones no formales e informales y con la participación de los agentes sociales es una de las tareas prioritarias. En este sentido debemos comentar el proyecto experimental ERA (2004) sobre el reconocimiento, evaluación y acreditación de las competencias profesionales, en el que han participado 7 comunidades autónomas, en la que participa de una manera activa el País Vasco, y para 8 familias profesionales.

Es un proyecto concebido como una acción vía institucional, para el diseño, experimentación y contrastación de una metodología para evaluar, reco-

nocer y acreditar las competencias y cualificaciones profesionales adquiridas mediante la experiencia laboral o mediante otras vías de aprendizaje no formal. Es un proyecto en el que se ha conseguido un alto grado de transparencia en el proceso de reconocimiento y evaluación, así como un aumento de la demanda hacia el reconocimiento de las competencias profesionales (Grupo Técnico Proyecto ERA, 2004: 47).

La certificación de competencias a partir de la experiencia laboral y desvinculada de situaciones formales de formación

Una de las preocupaciones en el proceso de certificación de competencias es el de definir cuál va a ser el *objeto* de evaluación (si van a ser las competencias, las capacidades, los conocimientos, la experiencia laboral, etc.; decisión, por otra parte de tremenda importancia, ya que en función de esta se decidirán).

En este sentido, la certificación, como reconocimiento de las competencias, debe considerar como elemento fundamental aquellas adquiridas en situaciones de trabajo, mediante la experiencia y el intercambio, o a través de la formación continua. La certificación debe reconocer, asimismo, las adquiridas pero en relación con los contextos de trabajo porque es en estos contextos donde las competencias se movilizan y se demuestran.

Siguiendo con el argumento planteado, en los contextos de trabajo se producen modificaciones y transformaciones que hacen evolucionar las cualificaciones. El trabajador, que irremediamente deberá recualificarse y adquirir nuevas competencias para adaptarse a los cambios, se le ha de reconocer y certificar las competencias, en este caso, que sólo adquiere en situaciones de trabajo y en un contexto particular. Si justamente en los sistemas de certificación no consideramos estas competencias adquiridas en situaciones de trabajo, ¿qué sentido tienen la formación en el puesto de trabajo? ¿Y la formación mediante procesos de reflexión en la acción?

Uno de los dilemas importantes en este punto es ¿cómo a partir de las competencias movilizadas por los profesionales en situaciones de trabajo vamos a inferir sus conocimientos, sus capacidades? ¿Y cómo, para este caso, se van a evaluar? Nadie, hoy día, duda de la importancia de reconocer la experiencia laboral para la certificación de competencias, ya que esta nos va a permitir valorar la evolución de la empleabilidad de los distintos profesionales. Ahora bien el problema está en el cómo certificarlas. Muchos son los que hablan de la utilización de los portafolios, del dossier del trabajador que mediante procesos de autoevaluación el trabajador analiza su propia trayectoria. En este caso hay que seguir con el debate acerca de cómo reconocer esta experiencia laboral y profesional de cara a la certificación. En este sentido, Baigorri, Martínez y Monterrubio (2006: 40) plantean que, aunque sea una idea compartida el hecho de reconocer la experiencia laboral, queda todavía muy confuso el cómo llevarla a la práctica. Para ellos es *una de las cuestiones que presenta mayor dificultad. Prueba de ello es que incluso en países con larga trayectoria en este tema no consiguen ponerse de acuerdo en modelos y procedimientos universales para la eva-*

luación y certificación de los conocimientos profesionales obtenidos informalmente o a través del ejercicio laboral.

Por otra parte, hay que pensar que se ha otorgado excesiva importancia en la certificación a los conocimientos académicos desconsiderando los procedimientos y sobre todo las actitudes que configuran el perfil profesional del trabajador. En este perfil determinamos no sólo los conocimientos exigidos para desarrollar la profesión, sino también los procedimientos, habilidades y destrezas y las actitudes y valores como profesional. Si nuestro referente es el perfil profesional, la certificación debe considerar y reconocer no sólo los conocimientos, sino también los procedimientos y las actitudes. Como dicen Baigorri, Martínez y Monterrubio (2006: 43), *todo trabajador técnico es en primer lugar una persona con valores humanos, éticos y democráticos. Forman parte de la profesionalidad aquellas otras capacidades complejas de la persona: trabajo en equipo, resolución de problemas, creatividad.*

En esta misma línea, Boudier y otros (2002: 149) plantean que la cuestión real es cómo los saberes ocupacionales, cuya naturaleza va más allá de la maestría técnica, pueden ser identificados, transmitidos y evaluados, superando la tradicional dicotomía entre saber teórico y práctico, general y aplicado.

Planteamiento de un sistema de certificación centralizado-descentralizado

Podemos generar un debate sobre la creación de un Instituto Nacional de las Cualificaciones como única institución para la certificación o bien complementarlo con el trabajo con otras agencias en las distintas comunidades autónomas, lo que nos llevaría a un planteamiento en el que coexisten una agencia a nivel estatal que nos marque los mínimos de referencia, el Catálogo Nacional de las Cualificaciones Profesionales en España, las NVQ en Inglaterra, con la complementariedad de otras agencias de certificación a nivel autonómico que faciliten el desarrollo práctico en cada contexto en particular. De hecho, pueden ser complementarias ya que por un lado existe una agencia centralizada donde se establecen el catálogo mínimo para después en cada comunidad adecuar y darle mayor desarrollo. Es decir, contextualizar y ampliar los estándares de evaluación para la certificación en cada contexto o comunidad autónoma.

La identificación, la evaluación y el reconocimiento del aprendizaje formal se tratan común y exclusivamente en referencia a los aspectos nacionales y públicos, reflejando el papel activo de las autoridades públicas nacionales (ministerios de educación y ministerios de trabajo). Se trata de un enfoque demasiado estrecho... La dimensión europea, sobre el aprendizaje permanente, ha llegado a ser más explícita en este asunto. Las iniciativas sectoriales, de rama y de empresa han añadido complejidad y riqueza a la materia (Bjornavold, 2002: 13).

Sistema de evaluación interna-externa

Cuando en evaluación planteamos la dicotomía de evaluación interna y externa la respuesta, en muchas ocasiones, es rápida y concisa; la complementariedad

dad entre *evaluación interna y externa*. Para el caso de la certificación de competencias habrá que contar con la participación de agentes externos (administración, comisiones de agencias de certificación, empresarios, sindicatos); pero también habrá los evaluadores y asesores de los centros acreditados.

Como nos apunta Baigorri, Martínez y Monterrubio (2006: 40), *evaluar, acreditar y reconocer el saber profesional de una persona no es sólo una técnica; es sobre todo un proceso de construcción social en el que la concertación y el acuerdo son esenciales. Concertación y acuerdo entre trabajador y evaluador, entre empresa y trabajador o entre la institución emisora de la acreditación oficial y las empresas y asociaciones. El valor de las certificaciones oficiales y su reconocimiento tiene mucho que ver con la implicación de los diferentes actores en su puesta en marcha.*

Asimismo, será importante reflexionar sobre la pertinencia de la combinación entre procesos de *autoevaluación y heteroevaluación*.

En este sentido uno de los dispositivos para la certificación de la experiencia laboral es la *autoevaluación*, por lo tanto empleados y empleadores son fuentes de información muy significativas para la evaluación de las competencias, concretamente por lo que se refiere a la evaluación de competencias adquiridas en situaciones de trabajo.

En el proyecto ERA (2004), el plan experimental de evaluación, reconocimiento y acreditación se valora muy positivamente; de manera unánime el uso del cuestionario de autoevaluación, sobre todo en la fase de orientación, como instrumento para el reconocimiento de las competencias según los referentes competenciales del propio cuestionario.

Dispositivos de evaluación de las competencias

Por lo que se refiere a los *instrumentos* habrá que debatir sobre la pertinencia de los mismos para cada situación concreta. Lo que sí debemos de asumir es la necesaria *combinación de distintos instrumentos* bajo el principio de la *triangulación*.

En cuanto a los instrumentos que podemos articular en un proceso de certificación, nos parece pertinente reflexionar si serán entrevistas, será el análisis de tareas en el lugar de trabajo, serán pruebas de conocimientos o será la observación.

La evaluación igualmente, puede tomar la forma de examen basado en una ficha o carpeta de evidencia o competencias. Una evaluación en una situación real o simulada de trabajo puede consistir en una entrevista o combinar varios de estos elementos. Los únicos métodos de evaluación que ignoran las fórmulas convencionales de exámenes son los CCP de Francia y el APL y las NVQs en el Reino Unido (Bouder, 2002). En cambio El *Externenprüfung* (pruebas externas) alemán ha sido un elemento del sistema dual durante décadas. Este test otorga a los trabajadores con experiencia el derecho a tomar parte en el examen final de una profesión, junto a los que han seguido el itinerario ordinario en el sistema dual. Como se indica, el *Externenprüfung permite el acceso a un examen, pero no ofrece una metodología dirigida a la identificación de las experiencias específicas* (Bjornavold, 2000).

En nuestro contexto, el sistema de evaluación, reconocimiento y acreditación de las competencias (Proyecto ERA) ha experimentado distintos instrumentos en este proceso, instrumentos tales como los referentes de competencia, la guía del candidato, los cuestionarios de autoevaluación y la guía de evidencias de la competencia. Todos ellos muy bien valorados por los participantes de este proyecto.

Como podemos apreciar, en esta última idea, la triangulación de instrumentos parece ser la estrategia más idónea desde el punto de vista instrumental i metodológico

En cuanto a la *metodología* debemos plantear si será más pertinente una metodología cualitativa o bien cuantitativa, en la que sólo se evaluarán aquellas competencias observables y medibles de manera directa, o bien una combinación de ambas.

El contexto, el referente y los criterios de evaluación para la certificación

En la evaluación y certificación de las competencias habrá que delimitar cuál o cuáles van a ser los contextos de dicha evaluación y certificación: ¿van a ser los contextos de formación formal o también los contextos de formación no formal; sólo se certificarán aquellas competencias adquiridas en los contextos de educación y formación, o también aquellas que se demuestran en las situaciones de trabajo?

Uno de los puntos importantes a tener en cuenta va a ser la determinación de los contextos de evaluación y certificación. En este sentido, cuando la certificación se basa en evaluaciones en situaciones de trabajo, los candidatos no pueden utilizar el mismo proceso de formulación que cuando esté basada en una carpeta o informe. Será entonces la elección de la situación donde deberá desarrollarse la evaluación y la que les ofrecerá la mejor posibilidad de demostrar sus capacidades (Bouder, 2002: 146).

Otra de las cuestiones importantes que no debemos olvidar es la definición clara y precisa del referente. En nuestro caso, el Catálogo Nacional de las Cualificaciones Profesionales funciona como los referentes clave para el reconocimiento y la certificación de las competencias, un referente que es fundamental para hablar de transparencia, validez y credibilidad. Para el caso inglés, las NVQ resultan los referentes y estándares para la evaluación y certificación. Ahora bien, aunque es la definición clara de estos referentes, aparece un dilema importante. Si el referente es el Catálogo Nacional, ¿qué pasa con todas aquellas capacidades y competencias que posee la persona, pero en cambio no están recogidas en el Catálogo? ¿Cómo se van a recoger esas otras competencias y en qué medida se van a tener en cuenta a la hora de certificar?

Uno de los retos de estos procesos es desentrañar la profesionalidad y fragmentarla en diferentes competencias que, al mismo tiempo, dan respuesta a un concepto completo y global de la cualificación, y permiten sortear los importantes problemas metodológicos y éticos asociados a la valoración de esos escurridizos elementos singulares (Baigorri, Martínez y Monterrubio, 2006: 41).

Bibliografía

- AGUDELO, S. (1993). *Certificación ocupacional. Manual didáctico*. Montevideo: Cinterfor/OIT.
- ARBIZU, F. M. (2002). «La perspectiva del Sistema Nacional de las Cualificaciones y Formación Profesional en España. Transparencia, reconocimiento y calidad de competencias». *Boletín Cinterfor*, núm. 152, p. 157-170.
- (2004). «El sistema nacional de las cualificaciones y Formación Profesional». *Diálogos. Educación y Formación de Personas Adultas*, núm. 39-40, p. 53-61.
- BAIGORRI, J.; MARTÍNEZ, P.; MONTERRUBIO, E. (2006). «El reconocimiento oficial del saber profesional obtenido por la experiencia». *Revista Europea de Formación Profesional*. CEDEFOP, núm. 37, p. 37-54.
- BERTRAND, O. (2000). *Evaluación y certificación de competencias y cualificaciones profesionales*. Madrid: OEI.
- BOUDER *et alt.* (2002). «Certificación y legibilidad de la competencia». *Boletín Cinterfor*, núm. 152, p. 99-154.
- BJORNAVOLD, J. (2000). «La valoración del aprendizaje no formal: desarrollos europeos y paradojas». En: *I Congreso Internacional sobre Sistemas de Titulación Profesional en la Unión Europea*. San Sebastián, 20-22 de junio.
- (2002). «Evaluación y reconocimiento del aprendizaje no formal en Europa. Principales tendencias y retos». *Formación XXI*, núm. 3, p. 12-21.
- BOE (2002). «Ley orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las cualificaciones y la Formación Profesional». Madrid. *Boletín Oficial del Estado* (BOE del 20 de junio de 2002).
- CIDEC (Centro de Investigación y Documentación sobre Problemas de Economía, Empleo y Cualificaciones). (1999). «Competencias profesionales. Enfoques y modelos a debate». *Cuadernos de Trabajo: Formación, Empleo, Cualificaciones*, núm. 27.
- COLARDYN, D.; BJORNAVOLD, J. (2005). «The Pearnig continuity: European inventory on validating non-formal and informal learning. National policies and practices in validating non-formal and informal learning». CEDEFOP. *Panorama*. Series, 117. Luxemburgo.
- DIAZ, T. (2004). «Certificación de competencias en el marco de la formación continua: contexto y metodología». *Diálogos. Educación y Formación de Personas Adultas*, núm. 39-40, p. 7-12.
- Dirección General de Educación, Formación Profesional e Innovación Educativa (2004). Memoria final del proyecto ERA. Proyecto experimental para la evaluación, reconocimiento y acreditación de las competencias profesionales. Madrid: Ministerio de Educación y Deporte.
- Grupo Técnico de Trabajo del Proyecto ERA (2004). «El proyecto ERA y la validación de los aprendizajes no formales e informales». *Diálogos. Educación y Formación de Personas Adultas*, núm. 39-40, p. 65-73.
- IRIGOIN, M.; VARGAS, F. (2002). «Certificación de competencias. Del concepto a los sistemas». *Boletín Cinterfor*, núm. 152, p. 75-88.
- KIRSCH, E. (2002). «Evaluar la experiencia adquirida. Entre normas de certificación y singularidad de los itinerarios profesionales». *Boletín Cinterfor*, núm. 152, p. 89-97.
- LESEMAN, E.; LEJEUNE, M.; HART, S. (2005). *Inventaire international et documentation des dispositifs nationaux de qualification professionnelle*. Québec: INRS-Urbanisation, Cultura et Societé.

- LÓPEZ, I. (2005). «El dispositivo de reconocimiento en la competencia del País Vasco». En: TEJADA, J.; NAVIO, A.; FERRÁNDEZ, E. *IV Congreso de Formación para el Trabajo. Nuevos Escenarios de Trabajo y Nuevos Retos en la Formación. Libro de actas*. Madrid: Tornapunta.
- MEDINA, O. (2005). «Los sistemas de acreditación. Aproximación conceptual y teórica». En: TEJADA, J.; NAVIO, A.; FERRÁNDEZ, E. *IV Congreso de Formación para el Trabajo. Nuevos Escenarios de Trabajo y Nuevos Retos en la Formación. Libro de actas*. Madrid: Tornapunta.
- MERLE, V. (1998). «Evolución de los sistemas de validación y certificación. ¿Qué modelos son posibles y qué desafíos afronta el país francés?». *Revista Europea de Formación Profesional*. CEDEFOP, núm. 12, p. 39-52.
- MONCLÚS, A. (2001). «El problema de la certificación de competencias profesionales. Modelos europeos». En: *Actas del III Congreso de Formación Ocupacional*. Zaragoza, junio, 20, 21 y 22 de junio, p. 174-187.
- RUIZ BUENO, C. (1999). *Los programas de formación de aprendices en el contexto europeo: diseño, desarrollo y evaluación, O reto da converxencia dos sistemas formativos e a mellora da calidade da formación*. Santiago de Compostela: Tórculo, p. 291, 306.
- (2001). «La evaluación de programas de formación de formadores en el contexto de la formación en y para la empresa». Tesis doctoral. Barcelona: UAB.
- (2003). «La percepción de la certificación profesional en la formación de formadores». V Congreso de Formación para o Trabajo. Santiago de Compostela.