

ARTÍCULO ORIGINAL

Evaluación de un procedimiento de validación y acreditación de competencias profesionales

Lidia Cabrera Pérez

dcabrera@ull.es

Miriam Córdoba Mendoza

cordoba_miriam@hotmail.com

Universidad de La Laguna

RESUMEN. La validación y acreditación de competencias es un procedimiento que pretende certificar los aprendizajes adquiridos en sistemas no formales de educación y con la experiencia, regulado por Real Decreto en 2009. En este artículo se muestran los resultados de un estudio de evaluación de una experiencia llevada a cabo en Canarias, y seguimiento de las personas que participaron en la misma. Los resultados muestran una alta satisfacción de los usuarios con los resultados y procedimiento de evaluación y acreditación, y con los requisitos técnicos en cuanto a su bondad metodológica. Además, se comprueba que un alto porcentaje de participantes iniciaron posteriormente estudios, lo que muestra las potencialidades de los procesos de acreditación para la reinserción educativa y formación permanente.

PALABRAS CLAVE. Cualificaciones Profesionales, Evaluación de Competencias, Validación de Competencias, Aprendizaje a lo largo de la Vida, Aprendizajes No Formales e Informales

Evaluation of a process of validation and accreditation of professional competences

ABSTRACT. Qualifications systems and recognition skill is a procedure that tries to certify of non formal and informal learnings, Regulated by Real Decreto in 2009. In this article there are the results of a study of evaluation of an experience carried out in Canary Islands, and a follow-up of the persons who took part in the same one. The results show a high satisfaction of the users with the results and procedure of evaluation and the accreditation, and with the requirements methodological. Moreover, there is verified that a high percentage of participants initiated later studies, which shows the power of the processes of accreditation for the educational rehabilitation and permanent training.

KEY WORDS. Qualifications Systems, Evaluation Competence, Validation Competence, Lifelong Learning, Formal and Informal Learning

Fecha de recepción: 18/1/2011 · Fecha de aceptación: 6/9/2011

Dirección de contacto:

Lidia Cabrera Pérez

Facultad de Educación. Universidad de La Laguna

Campus Central. Módulo B

C/Delgado Barreto, s/n 38071 La Laguna

1. JUSTIFICACIÓN TEÓRICA

1.1. La validación y acreditación de aprendizajes no formales e informales

La validación y acreditación de aprendizajes y competencias es una consecuencia del ajuste de los ciudadanos y las estructuras sociales a los retos de la sociedad del conocimiento, asociada a la sociedad del aprendizaje en la que la formación permanente, entendida como toda actividad de aprendizaje emprendida y desarrollada a lo largo de la vida (De Arriba, 2007) cobra protagonismo. Desde el modelo de educación permanente (De Arriba, 2007; Medina, 2006) el aprendizaje y la adquisición de competencias se extiende más allá del periodo educativo y de los contextos formales de educación; el aprendizaje cobra protagonismo a lo largo de toda la vida, pues el desarrollo constante nos obliga a formarnos continuamente y a aprender cosas nuevas cada día, tanto a través de los sistemas reglados de formación (formales y no formales) como de los sistemas informales (Comisión de las Comunidades Europeas, 2005) y la experiencia adquirida a través del empleo. Mucha de esta formación que obtenemos a lo largo de la vida se adquiere de manera informal, a través de la experiencia, o a través de sistemas de educación no formal. Tradicionalmente, esta formación adquirida a través de los sistemas no formales e informales no ha sido valorada ni reconocida con un título, pues sólo se acreditaba aquella formación que se adquiría a través de la educación formal reglada.

Actualmente, es tal el cúmulo de conocimientos que adquirimos después de terminar la fase de formación propiamente dicha, que los sistemas educativos han tenido que regular e idear procedimientos

administrativos y técnicos que permitan reconocer y validar esos aprendizajes, y así las personas puedan acreditar constantemente (tanto en el sistema educativo, para seguir estudiando, como en el mundo laboral, en la búsqueda de nuevos empleos) sus competencias. Dado que la educación formal no es el único modo de adquisición de competencias, resulta preciso establecer mecanismos de evaluación y acreditación del aprendizaje “experiencial” (Arbizu, 2002; Miranda y Medina, 2009; Retortillo Osuna, 2011). Para ello se ha requerido de la ordenación y determinación de niveles competenciales¹, que permitan la clasificación, comparación, reconocimiento y transparencia en la capacitación competencial, y de los procedimientos que permitan la evaluación y la acreditación.

En educación superior se están dando pasos agigantados en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior, y un ejemplo de ello es la reciente aprobación del Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior MECES (Real Decreto 1027/2011); a la vez se empiezan a concretar propuestas de validación y acreditación de competencias en la Universidad (Retortillo Osuna, 2011). Estas iniciativas responden al Real Decreto 11892/2008 por el que se regulan las condiciones para el acceso a las enseñanzas universitarias y los procedimientos de admisión, donde se contempla el acceso a los estudios de Grado de personas que carecen de una titulación habilitante, pero que poseen una experiencia profesional susceptible de ser acreditada, y a las demandas empresariales que necesitan que sea acreditada por organismos oficiales la formación especializada de Postgrado que los trabajadores reciben en la empresa.

En Formación Profesional la trayectoria es más amplia, sobre todo en algunos países de la Unión Europea como Francia, Finlandia, Dinamarca, Reino Unido, etc. (Arbizu, 2010; Díaz González, 2000; Medina, 2006; UGT, 1998; Werquin, 2008). En España, el reconocimiento de las

competencias profesionales adquiridas por experiencia laboral ha estado regulado por la Ley Orgánica 5/2002, en la que se estableció el actual sistema de las Cualificaciones y de la Formación Profesional, así como los posteriores Reales Decretos que regulan el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, en el que se recogen las distintas familias profesionales y su niveles de cualificación. Más recientemente se aprobó el Real Decreto 1224/2009, con el que se pretende fomentar el reconocimiento y certificación de las competencias profesionales adquiridas a través de la experiencia laboral o por vías no formales de formación, con el fin de facilitar la empleabilidad de los ciudadanos, la movilidad de la población activa, fomentar el aprendizaje a lo largo de la vida y favorecer la cohesión social, especialmente de aquellos colectivos que carecen de una cualificación reconocida. Los procesos de acreditación consisten en “la evaluación de los aprendizajes, así como su reconocimiento y certificación en el sistema educativo formal y no formal, independientemente de que se hayan adquirido mediante sistemas formales, no formales e informales” (Medina, 2006), y constituyen un proceso de enlace entre el empleo y la formación (Arbizu, 2007). El procedimiento de validación y acreditación de competencias profesionales se puede definir, por tanto, como el conjunto de actuaciones dirigidas a evaluar y reconocer los conocimientos existentes, las aptitudes y la experiencia obtenida por las personas durante largos periodos y en diversos contextos, incluidos los no formales y los informales.

Hasta la aprobación de este Real Decreto los institutos de cualificaciones profesionales de las distintas comunidades autónomas fueron desarrollando proyectos experimentales de validación, como los realizados por el Instituto Canario de Cualificaciones Profesionales (ICCP). En este trabajo presentaremos los resultados de evaluación de una de esas experiencias, incidiendo en el “proceso de evaluación

desarrollado” para el reconocimiento de las competencias sometidas a valoración para su validación. Los trabajos de estas características se vuelven imprescindibles en estos momentos, sobre todo para las disciplinas implicadas en la evaluación, pues se requiere de conocimiento contrastado que permita teorizar tanto sobre las cuestiones técnicas que han de caracterizar a dichos procesos evaluativos, como de criterios que den bondad científica en cuanto al cumplimiento de sus finalidades y credibilidad social.

Por otro lado, las experiencias piloto desarrolladas están siendo en la actualidad un referente en la implantación del modelo de validación propuesto, sobre todo para aquellas comunidades autónomas que no habían iniciado el proceso. La experiencia que aquí presentamos pretende contribuir modestamente a la configuración del protocolo de aplicación de las intenciones y finalidades de dicho Decreto, por el que se establecen el procedimiento y los requisitos para la evaluación y acreditación de las competencias profesionales adquiridas a través de la experiencia laboral o de vías no formales de formación en España.

1.2. Las Experiencias Piloto de Canarias en la Acreditación de Competencias Profesionales

El Instituto Canario de las Cualificaciones Profesionales (ICCP), pone en marcha la primera experiencia piloto de reconocimiento de competencias profesionales en Canarias en el año 2007. El proceso consistió en comprobar si los profesionales candidatos poseían las competencias y los conocimientos implícitos que se definen en el currículo de los títulos que pretendían certificar. Se estableció que el proceso se desarrollara a lo largo de cuatro fases: a) información y selección de candidatos; b) orientación individual, para ayudar a los candidatos a recopilar las evidencias que acrediten la posesión de competencias requeridas; c) evaluación, a través de la presentación y contraste de

evidencias con el evaluador y la realización de una prueba; y d) acreditación y propuesta de itinerarios formativos para las personas que no obtienen la acreditación de todos los módulos necesarios para obtener el título (Instituto Canario de las Cualificaciones, 2009). En el primer dispositivo, de las 75 personas seleccionadas 58 (77'3%) pasaron a la fase de evaluación, de las cuales 3 (4%) obtuvieron el título, 14 (18'6%) consiguieron acreditar las 7 unidades de competencias que constituían el título, aunque no pudieron obtener el mismo porque no tenían los estudios previos requeridos; 26 (34'6%) consiguieron entre cuatro y seis unidades de competencias; y 14 (18'6%) consiguieron acreditar entre una y tres unidades de competencias; sólo una persona no acreditó ninguna competencia (Miranda y Medina, 2009).

En la actualidad se sigue desarrollando este procedimiento, al amparo del Real Decreto 1224/2009, y en cada convocatoria se han ido incluyendo nuevos títulos. En este trabajo nosotras presentamos los resultados de evaluación de las dos primeras experiencias llevadas a cabo con los títulos de "Técnico en Servicios de Restaurante y Bar" y "Técnico en Equipos e Instalaciones Electrotécnicas", desarrolladas en 2007 y 2008.

1.3. La evaluación para la validación y acreditación de competencias profesionales adquiridas por procedimientos no formales e informales

Cuando hablamos de evaluación, cualquier tipo de evaluación, hemos de hacer referencia a dos dimensiones implícitas en ellas: la finalidad de la evaluación, y el cómo de la evaluación. La finalidad de evaluación conlleva unos modelos y procedimientos diferenciados que incluyan las dimensiones relativas a dichas finalidades. Cuando hablamos del cómo de la evaluación nos referimos a los procedimientos técnicos de rigor científico que avalan su bondad y credibilidad, y modalidades de instrumentos de recogida y análisis de la información más

adecuados al objeto de evaluación. En el procedimiento de validación y certificación de competencias existen dos cuestiones de especial atención a favor del rigor de la evaluación: a) cuestiones relacionadas con la credibilidad social; b) cuestiones relacionadas con las características técnicas de la evaluación.

1.3.1. Evaluación de competencias y credibilidad social

La evaluación constituye uno de los cuatro elementos del proceso: evaluación, validación, acreditación y reconocimiento social. Para que se cumplan la validación y posterior acreditación la evaluación ha de ser rigurosa, objetiva y adecuada al objeto de evaluación. Para que cumpla el cuarto elemento de reconocimiento social el procedimiento de evaluación ha de ser transparente y socialmente transferible, es decir, que cumpla los requisitos de transparencia y rigor suficiente para que el proceso tenga reconocimiento social y valor social. Para ello, el estado ha de velar para que se ejecuten las exigencias requeridas por los distintos organismos que se capacitan para realizar la certificación (distintas comunidades autónomas, empresas privadas y administración pública, etc.). La transparencia del proceso es imprescindible. Además, el proceso tiene que ser objetivo, fiable y someterse a procesos de evaluación externa (inspección), que garanticen su bondad y su calidad. La garantía de calidad es una cuestión muy relevante para conseguir la credibilidad social. Por eso, el proceso tiene que ser sometido a controles de calidad (ISO 9000, certificados de profesionalidad, modelos de excelencia, etc.), independientemente de que cada Comunidad Autónoma decida su propio modelo de garantía, siempre que este sea público, tanto el procedimiento como los resultados.

Socialmente, y directamente relacionado con las finalidades de la evaluación, han de contemplarse otras cuestiones relacionadas con la viabilidad. El proceso de validación ha de estar al servicio de los trabajadores, por lo

que hay que regular cuestiones relacionadas con la compatibilidad laboral, permisos de trabajo para realizar la evaluación y/o formación complementaria sugerida, etc. En estos momentos los sindicatos junto a los institutos de cualificación profesional tratan de encontrar las mejores vías y procedimientos para facilitar el acceso al sistema de los trabajadores.

1.3.2. Cuestiones técnicas del procedimiento de evaluación de competencias

La primera cuestión relativa a la evaluación es la definición del qué de la evaluación. En el caso que nos ocupa, las competencias son dependientes del contexto y de la cultura, por lo que no pueden ser universales. Todo ello implica la evaluación en relación a un marco que las defina, y su aplicación en situaciones reales. En el marco de la Formación Profesional el catálogo nacional de cualificaciones profesionales es el marco de referencia, pero se necesitan otros sistemas de tipificación de todas aquellas competencias que quedan fuera del catálogo. En el conjunto de conocimientos y capacidades que las personas someten a evaluación se incluyen frecuentemente lagunas formativas, por lo que las finalidades de la evaluación han de incluir la capacidad de detectar el nivel de adquisición del módulo de competencias evaluadas, o la detección de necesidades formativas en las personas que sólo tienen adquiridas dichas unidades parcialmente. La evaluación ha de “averiguar el grado de aprendizaje adquirido en cada uno de los distintos contenidos de aprendizajes que configuran en la competencia”.

Finalmente, la competencia es un constructo complejo, por lo que la evaluación también se dificulta. Por un lado, la evaluación ha de proporcionar los instrumentos adecuados a través de los cuales las personas puedan evidenciar sus competencias, de cualquier tipo, ya sean de saber (competencias técnicas), saber hacer (competencias metodológicas), saber estar

(competencias participativas), y saber ser (valoración del ejercicio profesional, derivaciones de nuevas necesidades de formación, etc.) (Echeverría, 2002). Por otro lado, el sistema de evaluación y los instrumentos de recogida de información han de ser variados, adecuados a cada tipo de competencia. A la vez que han de estar contruidos de modo que permitan conocer el grado de dominio de los distintos componentes de la competencia que se ha de evaluar.

1.4. El proceso de evaluación puesto en práctica en los dispositivos realizados por el Instituto Canario de Cualificaciones Profesionales

En el proceso de evaluación y acreditación del ICCP los asesores y evaluadores fueron profesores y profesoras de Formación Profesional de los títulos objeto de acreditación, cuya tarea era la de recoger evidencias que permitieran constatar si los candidatos poseían las competencias o no, emitiendo un juicio final de evaluación sobre los bloques y unidades de competencias que se reconocen y acreditan al candidato.

Las primeras evidencias se recogen en un informe realizado por el orientador sobre la experiencia profesional del candidato y los certificados de formación, tanto formal como informal y no formal. Posteriormente los candidatos pasan a la fase de evaluación, donde evidencian las competencias propias de las unidades de competencias determinadas en la fase de orientación. La evaluación y acreditación se estructuró en tres sesiones de trabajo: entrevista inicial de evaluación, una sesión de evaluación para obtener evidencias complementarias y una entrevista final de evaluación.

Los documentos y recursos utilizados en el conjunto del proceso son: a) el plan de obtención de evidencias, a partir de documentación presentada; b) el informe de evaluación, sobre resultados en las pruebas realizadas; y c) el plan de formación, para aquellas personas que no aprobaron todas las

unidades de competencias correspondientes al título y desean formarse en las mismas, para volver a presentarse y obtener el título.

2. MÉTODO

2.1. Planteamiento del problema

El reconocimiento de las competencias adquiridas fuera del sistema formal es una práctica de escasa trayectoria en España, y sobre la que existen pocas referencias tanto de modelos teóricos como de valoración de experiencias. Al tratarse de sistemas externos de evaluación, requieren de sistemas específicos, que han de ser creados, y para los que se han elaborado algunas propuestas como el documento creado por la Unesco sobre la educación técnica y profesional, donde se incluye un capítulo dedicado a la evaluación (McDonald, Boud, Francis y Gonczi, 2000). Además, estos procesos necesitan ser evaluados en sus resultados, en el seguimiento de los participantes y del propio proceso de evaluación, para comprobar si la evaluación cumplió con las finalidades pretendidas y para la mejora del proceso evaluativo.

Por ello, en colaboración con el ICCP, llevamos a cabo la evaluación de las experiencias desarrolladas en 2007 y 2008, en las especialidades de “Técnico en Cocina” y “Técnico en Restaurante y Bar” con la finalidad de averiguar la valoración y satisfacción hecha por los implicados en el procedimiento, y la adecuación de la evaluación realizada a la finalidad pretendida, es decir, si el proceso de evaluación es capaz de reconocer lo que una persona sabe hacer en relación con los estándares requeridos por el título que pretende obtener.

2.2. Finalidades y objetivos

A partir de este marco de necesidades nos planteamos realizar el estudio que aquí presentamos con las siguientes finalidades:

a) Averiguar qué ha supuesto para las personas que han participado en el

proceso de validación obtener una certificación de las competencias solicitadas, y en qué medida esta acreditación les ha beneficiado en su estatus laboral, o en sus posibilidades de acceso al sistema formativo.

b) Analizar si el proceso de evaluación que se llevó a cabo en este procedimiento de reconocimiento de competencias profesionales ha sido adecuado a la finalidad pretendida, y si ha cumplido con los requisitos técnicos y éticos propios de estos procedimientos evaluativos.

A partir de estas finalidades se concretaron los siguientes objetivos:

- Averiguar cuál es la situación actual de las personas que se sometieron al proceso de acreditación de competencias, respecto a sus situaciones laborales y formativas, y si la validación de competencias ha fomentado el aprendizaje y mejora laboral.
- Valorar si las expectativas que tenían las personas que se han sometido al procedimiento se han cumplido una vez finalizado dicho procedimiento.
- Identificar el nivel de satisfacción de los participantes con el proceso de evaluación.
- Analizar cuestiones técnicas de la evaluación sobre reconocimiento de las competencias profesionales adquiridas por experiencia laboral a través de la valoración de las mismas por los participantes: candidatos, asesores y evaluadores.
- Identificar dificultades e inconvenientes de cada una de las partes implicadas (candidatos, asesores y evaluadores) en el proceso de evaluación.
- Analizar si el proceso de evaluación es objetivo y cumple con el principio de credibilidad social, establecido por el Real Decreto 1224/2009.

-Identificar aspectos y propuestas de mejora sobre el procedimiento de evaluación, validación y acreditación.

2.3. Metodología

La metodología utilizada para la elaboración de esta investigación fue una metodología descriptiva. En ella se combinó un estudio de encuesta a los candidatos participantes en el proceso de acreditación, con entrevistas cualitativas a representantes de los tres agentes participantes: candidatos, asesores y evaluadores.

2.4. Diseño de los instrumentos de recogida de información y procedimiento

Para llevar a cabo la recogida de información se diseñó un cuestionario pertinente, tal y como requiere esta metodología, y protocolos de entrevistas para los tres agentes participantes. La construcción del cuestionario se realizó en colaboración con el Instituto Canario de las Cualificaciones Profesionales, quien participó en la identificación de dimensiones e indicadores necesarios para dar respuesta a los objetivos pretendidos.

Dicho cuestionario se estructuró en cinco bloques. El primer bloque contiene los datos identificativos de los encuestados; el segundo hace referencia a las expectativas de los encuestados; en el tercero figuran las cuestiones relacionadas con las características y procedimiento de evaluación; el cuarto se refiere a la fase de acreditación y finalización del procedimiento, así como a la situación actual; el quinto y último se refiere a las propuestas de mejora.

Para la realización de las entrevistas se diseñó un protocolo semiestructurado que sirvió de guía en la conversación con cada uno de los participantes. A través de las preguntas se pretendió recoger información sobre cuestiones técnicas objetivas y opiniones subjetivas sobre creencias y opiniones sobre el proceso de evaluación desarrollado.

Para el estudio de encuesta se realizó un pequeño estudio piloto con cinco participantes elegidos al azar, antes de su aplicación masiva. Los resultados de este sondeo nos permitieron ajustar la formulación de algunas preguntas. Una vez finalizado el proceso de construcción procedimos a la realización de las encuestas.

Las encuestas se realizaron telefónicamente, desde el ICCP y en nombre de éste, para lo que se utilizaron los datos identificativos que el instituto poseía, sobre todo los relativos al teléfono, unidad de competencias solicitada y resultados de evaluación. Esta colaboración permitió el acceso y facilitó la participación de las personas encuestadas. Una vez finalizada la recogida de datos, se procedió al análisis de los mismos a través del paquete estadístico SPSS-PC19, previa codificación y grabación de las respuestas emitidas por los encuestados.

Para la realización de las entrevistas se siguió el siguiente procedimiento: selección y solicitud de participación de personas para entrevistar; planificación de la recogida de información (secuenciación de preguntas, concertar cita con cada uno de los participantes, elección de un lugar adecuado para la realización de la misma, determinar aspectos sobre el clima para fomentar la empatía y participación, así como la longitud de la entrevista); desarrollo de la entrevista; codificación y análisis cualitativo de la información registrada.

2.5. Población y Muestra

La población a la que pertenece la muestra seleccionada para esta investigación la constituye el conjunto de personas que participaron en los dispositivos de reconocimiento de competencias desarrollados en 2007 y 2008. Los candidatos constituyen un total de 225. A partir de esta población se realizó un muestreo probabilístico estratificado por especialidad, con la intención de que el número de personas de cada especialidad fuera similar y

proporcional.

La muestra quedó constituida por 85 personas, elegidas al azar: 25 personas de la primera experiencia de “Técnico en Cocina”, 30 personas de “Técnico en Cocina” de la segunda experiencia, y 30 de la primera experiencia de “Restaurante y Bar”. La edad de los participantes oscila entre 19 y 62 años, de los cuales el 82’4% tienen entre 35 y 54 años. En cuanto al género, el 69% son hombres y el 31% mujeres.

La elección de los informantes para la realización de las entrevistas se hizo de un modo intencional, eligiendo a personas que mostraron durante el proceso preocupación por la mejora del mismo, y predisposición para participar en el estudio. Estas personas fueron: dos asesores y dos evaluadores (1 hombre y 1 mujer en cada caso), profesores y profesoras del ciclo de cocina, todos con más de 10 años de experiencia docente. Los cuatro han participado en todas las experiencias de acreditación desarrolladas por el ICCP. Una candidata de 44 años, 17 años de profesión en cocina; un candidato de 51 años, con más de 30 años de profesión.

3. RESULTADOS

En este capítulo expondremos los resultados más relevantes obtenidos en cada una de las variables analizadas. Las organizaremos en torno a cuatro apartados: a) perfil, expectativas, valoraciones de los candidatos del procedimiento de acreditación; b) cuestiones técnicas de la evaluación desde distintas perspectivas; c) objetividad y credibilidad social del procedimiento; d) situación educativa actual de los candidatos; e) propuestas de mejora de los distintos implicados.

3.1. Perfil, expectativas, valoraciones y situación de los candidatos

3.1.1. Isla de Residencia, experiencia laboral previa y requisitos para obtener el título

Los participantes proceden mayoritariamente de las dos islas capitalinas, un 50’6% (43 participantes) de la isla de Tenerife y un 37,65 % (32 personas) de la isla de Gran Canaria. El 25% tiene más de 30 años de experiencia laboral, el 40% entre los 20 y 29 años, siguiéndole un 28% con experiencia entre 10 y 19 años (Gráfico 1). Estos datos muestran una constatada experiencia laboral, estrechamente relacionada con las edades de los candidatos.

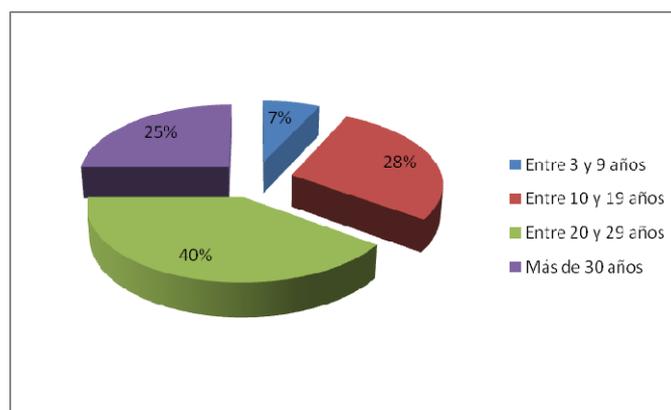


Gráfico 1. Distribución de la muestra según años de experiencia laboral

Una de las condiciones del procedimiento de validación de competencias para la obtención de la certificación profesional era poseer el título de Graduado de Educación Secundaria Obligatoria o la Prueba de acceso de Grado Medio. Sin embargo, esta condición no es excluyente para participar en el dispositivo. Por eso quisimos saber cuántas personas estaban en condiciones de obtener el título pero sin posibilidades administrativas para obtenerlo. El 72% de de los participantes no tenía esta condición de acceso para obtener el título. Esta limitación les obliga, una vez aprobadas las unidades de competencias correspondientes, a presentarse a las pruebas previas de acceso de formación profesional. Esta ha sido una gran decepción para los participantes que esperaban obtener el título, sobre todo porque en su mayoría se enteraron de ello después de aprobar las unidades de competencias requeridas; sin embargo también valoraron que ha sido una oportunidad y un estímulo para realizar los estudios básicos requeridos.

3.1.2. Expectativas y motivos de los

candidatos al presentarse al procedimiento

Nosotras quisimos saber si las motivaciones de las personas coinciden con las finalidades administrativas por las que se regulan los procesos de acreditación de competencias profesionales. El 55% de los encuestados señaló que el motivo mayor por el que decidieron participar fue para obtener el Título, y más concretamente (2%) para obtener el título por una vía más rápida, sin tener que estudiar. Otras razones fueron: para que se les acreditara y certificara los años que habían trabajado sin ninguna titulación (13%); para ampliar conocimientos, pues pensaron que era una oportunidad para aprender más, al creer que se trataba de un curso de formación (9%); para mejorar profesionalmente (7%), para acceder a otros puestos de trabajo (5%). El resto de personas tenía motivaciones más personales de superación y mejora, no sólo profesionales, como un reto en sus vidas. En general se observa una alta motivación hacia la mejora y el perfeccionamiento profesional, así como la necesidad de reconocimiento oficial a través de un título.

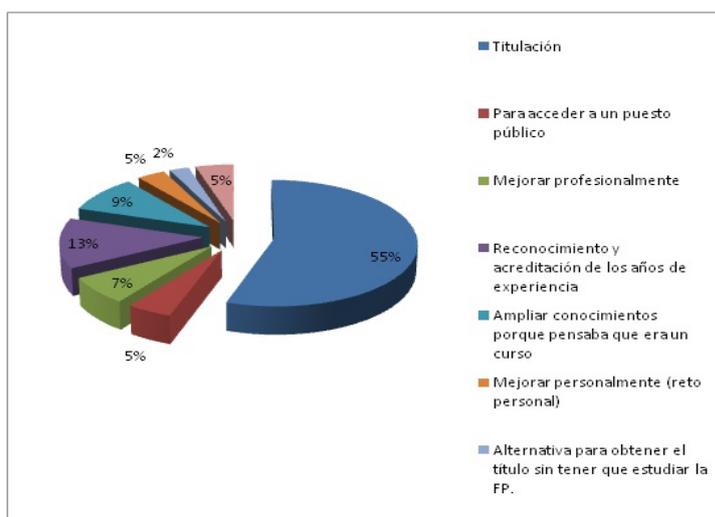


Gráfico 2. Motivos para solicitar validación

Sin embargo, muchos candidatos se sintieron frustrados cuando se percataron de que la obtención del título requería la superación de todas las unidades de competencias incluidas en el diseño del mismo. A pesar de ello, en las entrevistas manifestaron que el procedimiento les estaba abriendo puertas a nuevas salidas laborales, a posibilidades de innovar en el puesto de trabajo, y a motivarse para adquirir formación en las unidades de competencias que no superaron o no lograron acreditar: *“ahora valoramos mucho más la formación y la necesidad de seguir formándonos”*, manifestó uno de los encuestados. En general se muestra una alta satisfacción en relación a las expectativas previas, pues aunque no se ajustaban a la realidad, sienten que la experiencia les ha abierto nuevas posibilidades.

3.1.3. Utilidades de la Acreditación Profesional para los trabajadores candidatos

Al preguntar a los encuestados para qué les había servido a cada uno de ellos el procedimiento de acreditación profesional, como se puede ver en el Gráfico 3, un 36% indicó que había encontrado mejoras laborales tras la acreditación de competencias, tanto en la búsqueda de empleo como en la mejora del empleo. Un 39%, representado por personas a las que no se les acreditó todas las unidades de competencias, se mostró un tanto pesimista, expresando que el proceso de evaluación para la acreditación no les había servido para nada. Estas personas no vieron cumplidas sus expectativas de conseguir el título, sin embargo, valoran las posibilidades que les ofrece este procedimiento, indicando en segundo lugar que también les sirvió para seguir formándose. El 23% señaló que les sirvió para seguir formándose y se encuentran muy satisfechos por ello. Otras utilidades fueron para acceder a mejores empleos y para encontrar otros empleos distintos a los actuales. En general, se observan utilidades de mayor cualificación y mejora de empleo.

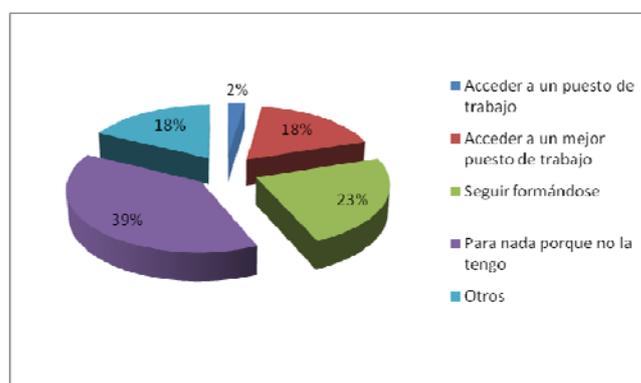


Gráfico 3. Valoración y utilidad percibida de la Acreditación Profesional.

3.2. Procedimiento de evaluación

En este apartado mostraremos todos los datos obtenidos en relación al procedimiento y a las características de la evaluación, así como la satisfacción de los participantes con dicho proceso.

3.2.1. Desarrollo del proceso de evaluación

El proceso de validación consistió en dos fases: una de asesoramiento y otra de evaluación. Los asesores, con el candidato, revisan la documentación presentada y determinan qué unidades de competencias está cada uno de ellos en condiciones de evidenciar según la experiencia laboral certificada (Miranda y Medina, 2009); además, los asesores ayudan a cumplimentar un cuestionario de autoevaluación. Posteriormente, los evaluadores se encargan de averiguar a través de pruebas de evaluación si el candidato posee las competencias incluidas en las unidades para las que solicita evaluación.

La presencia de dos profesionales en el desarrollo del proceso de validación de competencias, o la descoordinación entre ambos, fue una de las mayores dificultades para la evaluación. Según los asesores, la mayor información sobre las competencias de los candidatos se obtiene en la fase de asesoramiento y no en la de evaluación, *“pues es en el trato directo donde se obtienen las evidencias sobre la historia profesional, las competencias adquiridas, y la predisposición y capacidades del candidato para realizar otras pruebas de evaluación y otros itinerarios”* (asesor entrevistado). Según los evaluadores, los asesores determinan en muchas ocasiones que los candidatos pasen a evaluación de unidades de competencias para las que no tienen experiencia ni certificación, por lo que hay que revisar de nuevo la documentación, con lo que se enlentece mucho el proceso. Para los evaluadores, la selección previa que realizan los asesores no es fiable, pues se

basa en los puestos que han desempeñado los trabajadores y no en las competencias desempeñadas; otras veces porque desconocen la competencias requeridas.

Estas dificultades, junto a las propias características del proceso, convierten el procedimiento en muy largo. Los candidatos demandan en general un procedimiento más puntual y más rápido, pues según uno de los encuestados *“cuando no se aprueban todas las unidades el proceso se puede alargar en años y los candidatos se desesperan”*.

3.2.2. Perfil de los candidatos y dificultades tenidas para preparar la evaluación

Las personas potencialmente candidatas a validar competencias generalmente son personas que reúnen un perfil determinado que hay que tener en cuenta en la organización del sistema: falta de competencias académicas, ansiedad por la situación de examen, y falsas creencias sobre el proceso de validación.

Generalmente estas personas abandonaron la escuela muy pronto, muchas veces sin finalizar los estudios básicos, y llevan mucho tiempo sin estudiar. Estas circunstancias generan mucha dificultad para entender la normativa y protocolos, interpretar la información facilitada en la web, determinar según la experiencia profesional a qué unidades de competencias pueden optar para validar, e incluso para realizar las pruebas de evaluación. Por ello, se requiere de un asesoramiento personalizado. El asesoramiento ha de ser una tarea muy personalizada pues cada candidato procede y protagoniza una historia distinta que hay que ordenar para proceder a preparar la evaluación: *“Muchos candidatos requieren de mucho tiempo y ayuda, por lo que el tiempo dedicado a cada uno debe ser más extenso”* (asesor entrevistado).

Los candidatos han valorado muy positivamente esta fase, y la ayuda recibida en el cotejo de documentos y

cumplimentación del primer cuestionario de autoevaluación, sobre todo por las personas de más edad que no estaban familiarizadas con terminología educativa, pues según ellos mismos *“la mayor dificultad fue recopilar toda la documentación requerida para completar el dossier de evidencia que los candidatos teníamos que aportar”*.

Para los evaluadores, a estas personas con tan pocas estrategias de trabajo intelectual les cuesta mucho cumplimentar formularios y realizar las pruebas escritas. Los participantes también son conscientes de estas limitaciones. Uno de ellos describía la situación del modo siguiente: *“Fuimos perdiendo la motivación en muchos momentos debido a que las cuestiones y lenguaje utilizado estaba más relacionado con el mundo educativo que con el profesional”*.

Además de estas dificultades los participantes llegan a la fase de asesoramiento, después de haber solicitado administrativamente participar en el proceso, muy desinformados o con información falsa. En general piensan que van a obtener el título sólo por llevar un número de años determinado trabajando, o que se van a presentar a un examen, desconociendo que han de tener experiencia laboral certificada, que las competencias se tienen que evidenciar, y que para la obtención del título se necesita aprobar todas las unidades de competencias, juntas o parcialmente en el tiempo. Por otro lado, desconocen el desarrollo del procedimiento, así como las finalidades y requisitos del mismo. Esta desinformación exige de una mayor dedicación de los asesores a cada uno de los candidatos, pues tienen que combinar sus tareas de asesoramiento con las de información, lo que enlentece el trabajo. Por ello, para los asesores, esta fase es imprescindible, pues *“es donde se resuelven las dudas e incapacidades de los candidatos para preparar la evaluación”*. Los candidatos también demandan más información inicial sobre el procedimiento,

sus requisitos, y periodo temporal que requiere, en expresiones como la siguiente: *“La información inicial es muy escasa, y se dejan muchas dudas sin resolver”*.

Además, como muchos candidatos llegan con la certeza de que con una prueba pueden obtener el título, hacen mucha presión para que se les permita ser evaluados de todas las unidades de competencias, sin tener certificadas las mismas por experiencia laboral. Esto genera mucho malestar entre los asesores y evaluadores, que se sienten presionados y vistos como los culpables de las restricciones administrativas: *“Muchos candidatos insisten en pasar a la fase de evaluación a pesar de tener un informe negativo de la evaluación de méritos en la primera fase, en la de asesoramiento; otros, incluso, exigen poder presentarse a unidades de competencias para las que no tienen experiencia, ni acreditación, pues insisten en probar suerte, lo que nos resta tiempo y entorpece la evaluación”* (evaluador entrevistado). La falta de cultura social sobre la acreditación de competencias hace que se confunda este proceso con un proceso educativo, de evaluación de resultados de instrucción.

Finalmente, la situación de evaluación por la que tienen que pasar les genera mucha ansiedad y nerviosismo, que les dificulta realizar mejor las pruebas de evaluación. *“Los nervios me impidieron realizar mejor las pruebas de evaluación”*, es una expresión común a muchos de ellos.

En el estudio de encuesta, nosotras preguntamos por las dificultades que habían tenido para la realización del dossier de evidencias y la memoria de historia laboral de la especialidad para la que se optaba. Un gran porcentaje de los encuestados, el 41%, nos indicó que no había encontrado dificultades a la hora de preparar el dossier de evidencias y otra documentación requerida para la evaluación, frente a un 59% que sí tuvo dificultades. El 21% manifestó que había encontrado dificultades sobre todo para identificar y justificar las evidencias a través

de la documentación que poseían. Un 14% tuvo dificultades para identificar las competencias que poseía correspondientes a la titulación para la que se solicitaba la validación, pues dijeron que no eran capaces de asociar las competencias requeridas con las tareas prácticas desempeñadas en el puesto de trabajo. Otras dificultades fueron recordar y recopilar la documentación sobre la vida profesional; identificar y cotejar con sus conocimientos las competencias propias del título que se solicitaba acreditar y preparar el dossier.

3.2.3. Instrumentos de recogida de evidencias utilizados en la evaluación

Los instrumentos utilizados han sido: dossier de evidencias profesionales e historial laboral (preparado por el candidato); un cuestionario de autoevaluación, donde el candidato valora las competencias que posee; una prueba objetiva; y una entrevista individual en los casos requeridos (Miranda y Medina, 2009). En los últimos procedimientos desarrollados por el ICCP se han incorporado pruebas prácticas.

Según los asesores y evaluadores, el modelo de “Dossier de Competencias” que el candidato cumplimenta en la fase de asesoramiento es una herramienta muy adecuada, a pesar de que se han detectado aspectos que se deben mejorar, sobre todo los relacionados con la vida profesional de los candidatos que no se recogen, y que han salido a la luz en la cumplimentación del mismo. A través de él, según los asesores, se identifica fácilmente la formación global y capacidades del candidato, por lo que permite determinar qué candidatos están en condiciones de pasar a la fase de evaluación.

El “cuestionario de autoevaluación” sin

embargo genera muchas dificultades a los candidatos, que se sienten inseguros a la hora de contestar, a la vez que *“resta fiabilidad a la evaluación, pues mientras unos candidatos tienden a valorarse por encima de sus capacidades y conocimientos, a otros les cuesta valorarse positivamente a pesar de la evidencia de sus competencias”* (asesor entrevistado). Además, como ya hemos indicado, los candidatos con edades avanzadas, y que llevan mucho tiempo sin estudiar, tienen muchas dificultades para entenderlo y cumplimentarlo por sí mismos. No saben cómo transmitir o reconocer las competencias que han adquirido a lo largo de la vida y ahora poseen, y requieren de ayuda en todo momento, convirtiéndose en una sesión de evaluación.

Los evaluadores, encargados de diseñar y administrar las pruebas de evaluación, han manifestado que han tratado de adaptar en todo momento tanto el tipo de pregunta como el lenguaje a las características de los candidatos (edad y mucho tiempo sin estudiar), tratando a la vez de que en cada una de ellas se incluyeran los mínimos exigibles en cada módulo formativo del título.

Los candidatos mostraron en la encuesta mayor satisfacción con las pruebas de evaluación que tuvieron que realizar que con el procedimiento general. El 60% considera que los instrumentos fueron bastante adecuados y el 11% muy adecuados. Sin embargo, el 29% considera que han sido poco (21%) o nada adecuados (8%), lo que muestra bastantes necesidades de mejora, pues según los encuestados a veces no entendían lo que se les preguntaba, y otras no se les permitía mostrar lo que ellos sabían, o sabían hacer en relación a la tarea profesional objeto de evaluación.

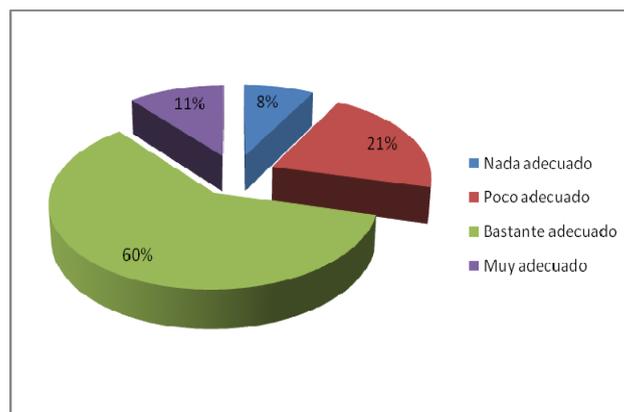


Gráfico 4. Satisfacción de los encuestados con los instrumentos de evaluación

A través de las entrevistas, los candidatos explicaron que ellos creían que los instrumentos de evaluación eran adecuados a cada una de las unidades de competencias, y en general se sentían satisfechos con los resultados, pues encontraban que la valoración hecha por los evaluadores fue justa y acorde a la formación que poseían; sin embargo, piensan que se requiere de más pruebas prácticas y observaciones en el puesto de trabajo. Los candidatos sienten que a través de pruebas prácticas ellos hubieran evidenciado mejor las competencias poseídas, y hubieran podido mostrar más cosas que se les olvidaron en la prueba teórica: *“Si la prueba hubiera sido práctica yo hubiera estado en mi salsa, y mucho más relajada para afrontarlo, porque estaba muy nerviosa”*, manifiesta una de las entrevistadas. Sin embargo valora el procedimiento como fiable y correcto.

Los evaluadores también son conscientes de que las pruebas prácticas les permiten obtener más evidencias, pero han encontrado muchas dificultades para la realización de las mismas, sobre todo porque en el lugar de la evaluación no se tienen los materiales requeridos para dichas pruebas.

Finalmente, en relación a las pruebas, los candidatos solicitan tener más información inicial sobre el tipo de prueba de evaluación

que tienen que realizar, pues el desconocimiento les genera mucha ansiedad y tensión previa a la evaluación.

3.2.4. Satisfacción de los candidatos con el procedimiento de evaluación

La valoración del procedimiento de evaluación por los candidatos fue muy positiva, pues el 19% lo considera muy adecuado a las finalidades pretendidas y el 54% como bastante adecuado. Sin embargo, no podemos obviar a los 16 participantes (18%) que consideraron que era poco adecuado y a los 8 participantes (9%) que lo calificaron como nada adecuado.

Estos datos nos indican la bondad del procedimiento pero su escasa adecuación al conjunto de los participantes, a las necesidades individuales de cada uno, lo que sugiere una mejora del procedimiento para el futuro, con más modalidades evaluativas, y más adaptadas al tipo de competencias que se trata de identificar y al perfil de los candidatos.

A través de las entrevistas, pudimos constatar que, a nivel global, los candidatos se sienten en general muy satisfechos: *“Obtener el título ha valido la pena, pues ha sido mi gran meta”*, manifiesta uno de los entrevistados.

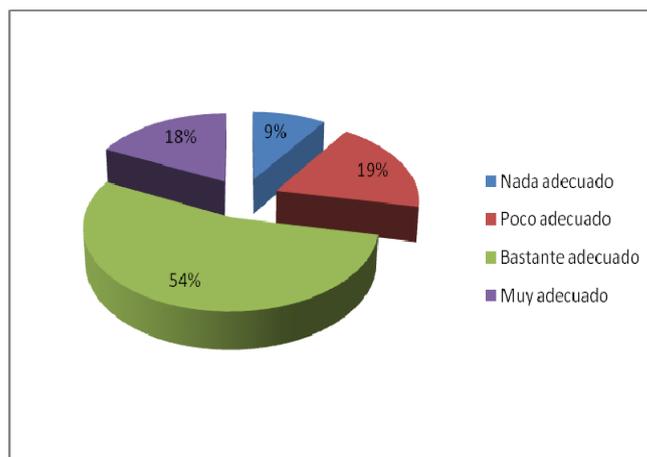


Gráfico 5. Satisfacción de los participantes con el procedimiento de evaluación

3.3. Objetividad y credibilidad social del procedimiento

Uno de los requisitos de toda evaluación es su transparencia, no sólo para que cumpla con los requisitos técnicos de objetividad, sino para que los candidatos puedan controlar su propio proceso de evidenciar los resultados requeridos. Si los criterios y el procedimiento no son claros, los evaluados difícilmente podrán atribuir los resultados a sus capacidades y manifestación de las mismas, sino a cuestiones ajenas, como el azar. Por otro lado, este tipo de procedimientos exige procesos transparentes que faciliten el reconocimiento social de los certificados emitidos.

En este procedimiento, todos los implicados, candidatos, asesores y evaluadores, describieron y calificaron el proceso de transparente, riguroso y fiable, con lo que no sólo se cumple con finalidades técnicas de evaluación sino de credibilidad social.

Para los asesores *“el proceso se basa en la rigurosidad, transparencia y objetividad, por lo que lo valoramos muy positivamente”*, *“y los resultados son justos y objetivos, a*

pesar de las presiones que a veces recibimos de los propios candidatos para que se les acrediten competencias que no mostraban ni podían acreditar que poseían” (asesor entrevistado). Los candidatos entrevistados mostraron gran satisfacción con el proceso y sus resultados, calificándolo de *“justo, transparente y riguroso”*. Finalmente, los evaluadores entrevistados afirman que el principio fundamental por el que se rigen es el de lograr la mayor objetividad posible. A la vez que valoran muy positivamente la infraestructura y apoyo administrativo para el buen desarrollo de la evaluación, identifican algunas cuestiones que han de mejorarse para dotar de mayor rigor al proceso, como la mejora del sistema informático para que no se permita el acceso y modificación de los datos de un mismo candidato a varias personas. Sin embargo, lo califican de muy transparente con plena credibilidad.

En la gráfica siguiente mostramos los resultados de la valoración del proceso, en cuanto a su transparencia y objetividad, por el conjunto de candidatos que participaron en la encuesta. El 18% considera que ha sido muy adecuado y el 66% bastante adecuado, lo que muestra una alta satisfacción de los candidatos con la transparencia y objetividad del proceso.

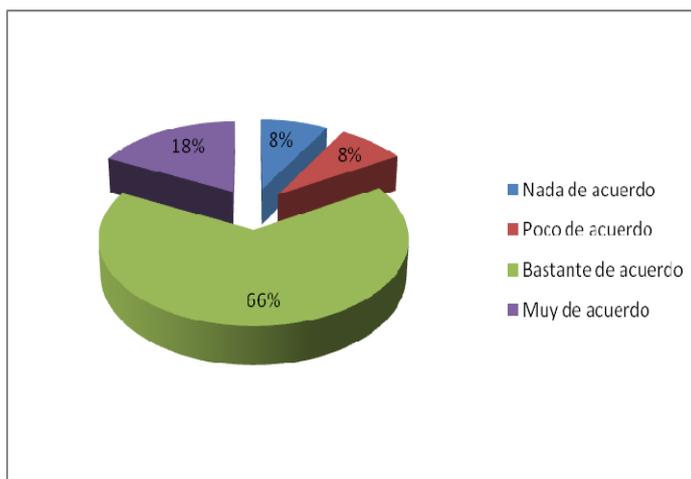


Gráfico 6. Satisfacción con la transparencia en el procedimiento de evaluación

Finalmente, nosotras también quisimos averiguar la opinión de los participantes encuestados sobre el papel desempeñado por los evaluadores encargados de observar, valorar y registrar el nivel de competencias mostrado y adquirido.

Tal como mostramos en el Gráfico 7, las

valoraciones sobre esta cuestión han sido muy positivas, pues un 28% valora de muy adecuado el trabajo realizado por los evaluadores, y un 51% de adecuado. El 21% restante, que los valoran de regular o malo, coincide con el porcentaje que no se ha sentido satisfecho con el procedimiento de validación en su conjunto.

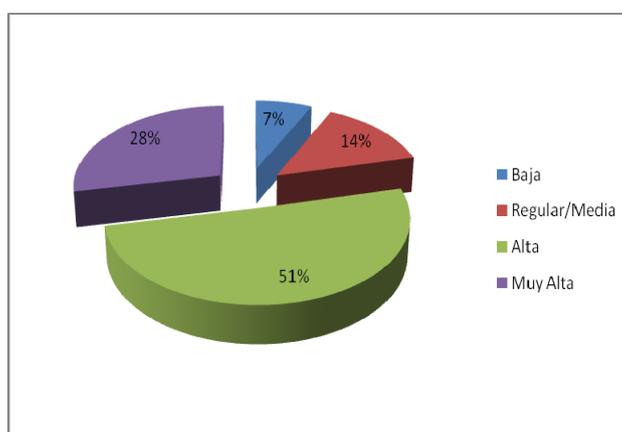


Gráfico 7. Distribución de la muestra según la satisfacción con los evaluadores

3.4. Satisfacción de los candidatos con los resultados y situación educativa actual

En este apartado describiremos tres cuestiones a nuestro juicio muy relevantes del proceso de validación de competencias, al ser las que nos ofrecen feedback sobre las

finalidades de los procesos de acreditación de competencias profesionales: valoración de los resultados obtenidos por los candidatos, sistemas de información y orientación puestos al servicio de los mismos donde obtener ayuda para seguir formándose, y situación laboral y educativa actual de los

candidatos.

3.4.1. Satisfacción de los candidatos con los resultados obtenidos

Los resultados nos indican una alta satisfacción de los participantes con los resultados y beneficios obtenidos, independientemente de las posibilidades de

mejora que a partir de ellos puedan obtener en el futuro. En el Gráfico 8 podemos observar cómo un 51% de las personas encuestadas se sienten bastante satisfechas con los resultados obtenidos, y un 29% de ellas muy satisfechas, valorando que se ajustan bastante a lo esperado. Sólo el 20% no se encuentra satisfecho con el proceso ni con los resultados.

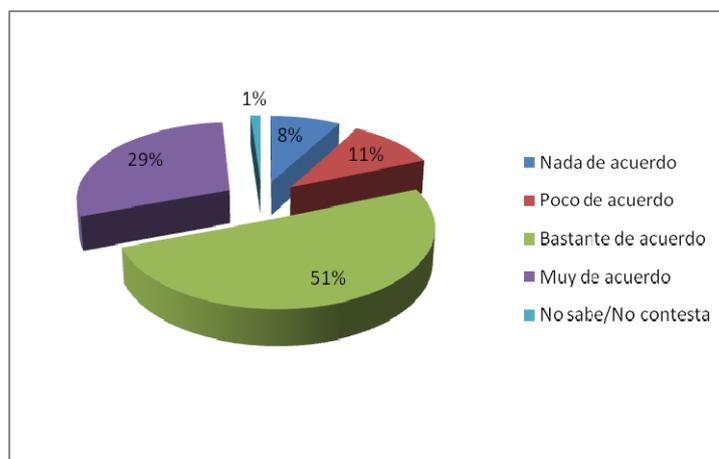


Gráfico 8. Satisfacción con los resultados

Los participantes encuestados describieron las situaciones de decepción que vivieron muchos candidatos cuando conocieron que no podían obtener el título, y que tenían que preparar a través de cursos de formación las unidades de competencias no superadas: *“el plan de formación que se propone es muy denso y largo, pues con familias y trabajo no se tiene tiempo de ir a realizar un curso con jornada académica”* (candidato entrevistado). Del mismo modo también indicaron que, a pesar de ello, fue muy positivo para todos *“pues este paso nos ha motivado para seguir estudiando, y nos ha ayudado a crecer no solo profesionalmente sino personalmente”*.

3.4.2. Valoración de la Información sobre el Plan de Formación o Itinerario

Formativo

Para comprobar si el proceso de acreditación cumple con la finalidad de facilitar el acceso al sistema educativo formal de estas personas sin certificación académica, preguntamos si habían recibido información sobre las posibilidades que a partir de ese momento surgían para seguir formándose. Los resultados son muy positivos, pues el 79% de los participantes han recibido información sobre sus posibilidades para seguir formándose. Sin embargo, muchos demandan más sistemas de orientación donde se les asesore más específicamente sobre cómo pueden seguir formándose, tanto para adquirir las unidades de competencias que les faltan, como para hacer otros cursos complementarios.

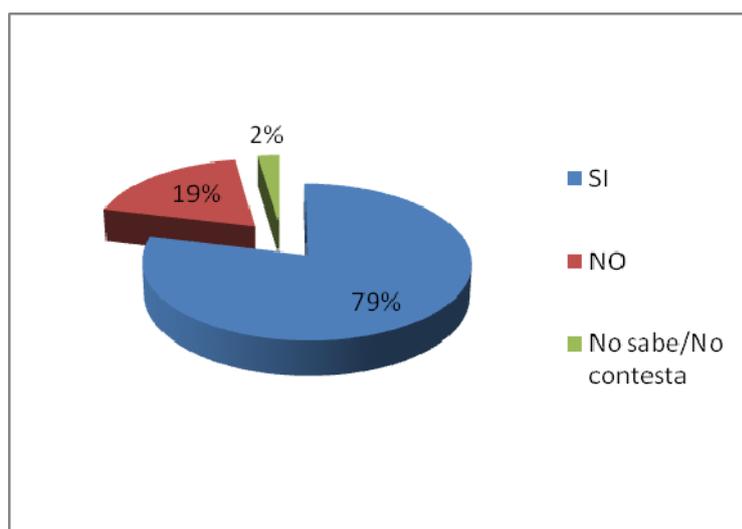


Gráfico 9. Información recibida sobre posibilidades de formación

Esta necesidad también es descrita por los asesores. Uno de los encuestados la describe en el siguiente párrafo: *“La mayor dificultad es la situación en la que se quedan los candidatos que bien no pasan a la fase de evaluación o los que no superan en la fase de evaluación todas las unidades de competencias; se quedan sin ayuda y no saben lo que deben hacer para prepararse para futuros procedimientos. Se requiere por tanto de la creación de este servicio donde haya profesionales que puedan atender y ayudar a estas personas a prepararse para presentarse al proceso”*. Los asesores sugieren como alternativa ofertar formación específica a estos trabajadores, organizada e impartida en las empresas, destinada a cumplimentar las competencias requeridas para obtener el título y que no han adquirido en el puesto de trabajo.

3.4.3. Situación educativa actual de los candidatos

Los resultados muestran una situación

muy positiva, pues casi la mitad de los encuestados, un 46%, está recibiendo o realizando algún tipo de formación. Si tenemos en cuenta que sólo había pasado un año entre el procedimiento de validación y la recogida de datos de este estudio, y que en ese primer año casi la mitad de los participantes estaban insertados en el sistema educativo, estos datos son altamente esclarecedores para confirmar que los procesos de validación y certificación de competencias son una importante oportunidad para que las personas sin cualificación puedan seguir formándose.

La formación que están recibiendo está toda relacionada con la consolidación del título para el que solicitaron la certificación. En unos casos son estudios relacionados con la especialidad (9%), y en otros casos son estudios básicos necesarios para poder acceder al título, es decir, graduado en Educación Secundaria o prueba de acceso a estudios de grado medio de Formación Profesional (32%).

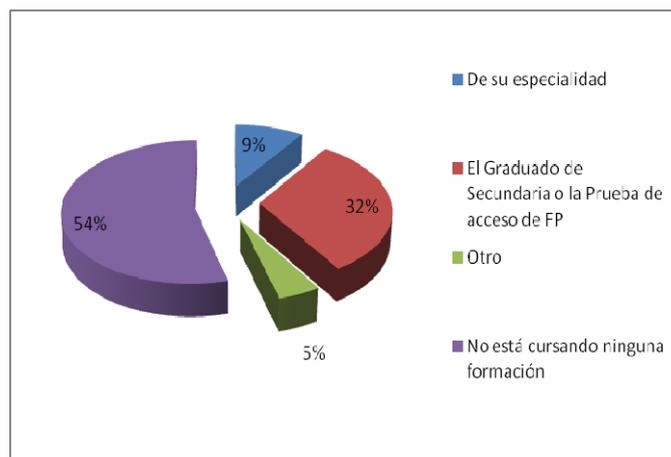


Gráfico 10. Distribución de la muestra según la formación que están recibiendo

La formación se está realizando en instituciones públicas (19%), privadas (6%) y por cuenta propia (14%). Las razones para seguir formándose obedecen a la motivación para obtener el título que les acredite su profesión, y para estar mejor preparados profesionalmente.

Las personas que no están haciendo

formación han manifestado que no han seguido estudiando porque no tienen tiempo (25%), porque no tienen o no saben dónde realizar cursos de especialización (12%), porque no están motivados para seguir estudiando, no lo desean (5%) y otras causas (9%) como problemas familiares o incompatibilidad con horarios laborales (Gráfico 11).

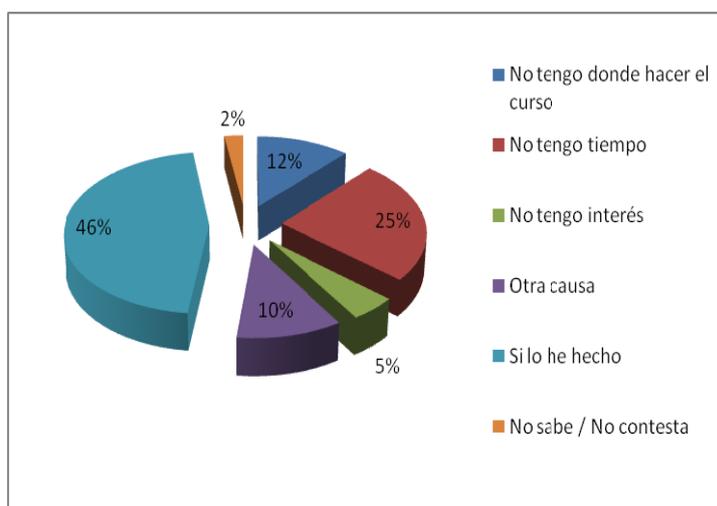


Gráfico 11. Razones por las que los participantes no han seguido formándose después del procedimiento

3.5. Propuestas de mejora del procedimiento

A los tres colectivos consultados sobre el procedimiento de reconocimiento, validación y acreditación de competencias profesionales les preguntamos sobre sus valoraciones del proceso y propuestas de mejora.

Tanto evaluadores como asesores sugirieron la necesidad de dotar al procedimiento de mayor difusión social, no sólo con la finalidad de que llegue esta posibilidad al mayor número de trabajadores lo más pronto posible, sino para que se conozca el proceso y se tome la decisión de solicitar la certificación cuando se esté en condiciones, o el trabajador lo considere más oportuno. De este modo los solicitantes también vendrían con conocimiento amplio sobre las características y finalidades, y así no se invertiría tanto tiempo en explicar a cada uno de ellos el procedimiento.

Las acciones de coordinación interprofesional se muestran imprescindibles según ambos profesionales, no sólo para facilitar el trabajo diario y rentabilizar esfuerzos, sino sobre todo para regirse por los mismos criterios para determinar el nivel de competencias, y así dotar de mayor rigor al proceso de evaluación.

Los evaluadores sugieren ajustes en los instrumentos y modalidades de evaluación, pues si bien han sido adecuados, son susceptibles de mejoras, sobre todo en la adaptación al perfil de los candidatos y al objeto de la evaluación, donde lo que se trata de identificar no son tanto competencias técnicas de saber sino de procedimiento, de saber hacer. También sugieren dar a conocer a los candidatos el tipo de evaluación y los criterios antes de presentarse a las pruebas, sugerencia que también es compartida por los participantes.

Los candidatos, en las entrevistas, sugirieron simplificar tanto el procedimiento como el dossier de evidencias y protocolos de

evaluación, a la vez que simplificar el procedimiento donde se incluyan menos sesiones, tanto de asesoramiento como de evaluación. Para ellos es un proceso costoso, a veces difícil y largo en el tiempo. También sugirieron mayor información y orientación, tanto antes del procedimiento, para conocer mejor en qué consiste y lo que tienen que hacer, como después, sobre itinerarios formativos.

A través de la encuesta, las sugerencias de mejora emitidas fueron las siguientes. El 20% opina que se debería mejorar y ampliar la información dada a lo largo del proceso, tanto sobre las finalidades del procedimiento y tramitación administrativa como de los requisitos de la evaluación. Un 15% opina que la evaluación debería ser más práctica, más centrada en pruebas de evidencias que en memorias laborales. Un 13% valoró el procedimiento como muy adecuado, y no propone ningún cambio o mejora. El 8% opina que el proceso de evaluación en su conjunto debería adaptarse más al nivel y características de los candidatos evaluados, es decir, a la edad de éstos, al lenguaje, a la experiencia que tienen, etc. Muchos candidatos vieron que estas singularidades les dificultaban la realización de la memoria y las pruebas. También se sugirió que se descentralizara el lugar donde se realizaba la evaluación, es decir, que hubiera más centros donde poder realizar las pruebas. Finalmente, un 8% se quejó de la ausencia de información clara sobre requisitos para obtener la titulación una vez acreditadas las competencias, en este caso concreto muchas personas desconocían que se necesita el Graduado en Educación Secundaria o la Prueba de acceso de FP para obtener el título, pues el 72% de los encuestados no tenía esta condición de acceso para obtener el título; también proponen que se les dé a los candidatos más información sobre dónde y cómo pueden seguir formándose.

4. CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos en el conjunto

del estudio nos permiten confirmar las dos premisas de partida, que el procedimiento de validación de competencias profesionales es un recurso altamente favorecedor, para motivar a las personas que trabajan sin titulación acreditativa para que se inserten en el mundo formativo, y muy útil para reconocer la adquisición de competencias por otras vías distintas a las de la educación formal, y así dotar de titulación a los trabajadores que las poseen, para la movilidad y mejora de empleos. En relación a las características del proceso de evaluación se desprende que ha sido riguroso, objetivo y transparente, lo que lo dota de valor metodológico y de credibilidad social, tan requerida a este tipo de procedimientos.

Utilidades del procedimiento de validación y acreditación de competencias

Una de las conclusiones más importantes de este estudio ha sido comprobar que la validación de competencias no sólo permite certificar las competencias adquiridas por otras vías formativas, con finalidades de mejoras laborales, sino completar la formación requerida por dicha titulación que aún no se ha adquirido, y motivar a las personas hacia el aprendizaje permanente, y al inicio de estudios para la obtención de otros títulos de grados medios y superiores. Los resultados permiten evidenciar cómo desde el primer año casi la mitad de los candidatos ya han iniciado tareas formativas, y otros piensan seguir estudiando en el futuro. Los participantes, a pesar de la frustración que sintieron muchos de ellos al no obtener el título, se muestran altamente motivados con la posibilidad de obtenerlo, expresando que esta oportunidad no sólo está suponiendo una oportunidad para la mejora educativa y laboral, sino para la autorrealización personal.

Para ello, sin embargo, se requiere de más sistemas de información y orientación sobre posibilidades formativas, tanto para adquirir las competencias requeridas que no pudieron evidenciar para la obtención del

título, como para iniciar estudios complementarios y de mayor cualificación.

La condición de acceso, tener estudios de Secundaria o prueba de acceso a la Formación Profesional, ha sido uno de los mayores impedimentos, y que requiere a nuestro juicio de revisión. Si de lo que se trata es de reconocer y certificar las competencias profesionales incluidas en el título para el trabajo que desempeñan, y para muchas de las cuales tienen que hacer estudios parciales porque no les fueron validadas, no se justifica mucho el requisito de obtención también de estudios básicos.

Proceso de evaluación de validación de competencias

Una segunda conclusión, muy relevante y positiva para el fortalecimiento en España del incipiente proceso de validación de competencias, ha sido la de comprobar que la evaluación cumple con los requisitos de rigor y objetividad, según asesores, evaluadores y candidatos. Según los candidatos encuestados, el procedimiento de evaluación cumple con los requisitos técnicos mínimos para garantizar la bondad del mismo, y es adecuado a los objetivos evaluativos. La mayoría opina que la evaluación ha sido objetiva y transparente, y un gran porcentaje se siente satisfecho con la misma. Si bien, para la mejora del procedimiento hay que atender las opiniones del grupo que considera que los instrumentos utilizados no han sido los más apropiados a las finalidades de la evaluación, sugiriendo la incorporación de más pruebas prácticas, a la vez que simplificar los protocolos y memoria laboral.

En relación a los instrumentos de evaluación, los evaluadores también son conscientes de dicha limitación, y de las dificultades que tienen los candidatos para realizar pruebas escritas y cumplimentar protocolos, por la ausencia de herramientas de trabajo intelectual. Al respecto, se sugieren más pruebas para realizar en los propios centros de trabajo, pues los centros

educativos carecen del escenario y materiales para poner en práctica las competencias objeto de evaluación. Sobre el proceso de evaluación, todos los profesionales han tratado de que sea lo más riguroso y objetivo posible, y así se ha evidenciado en la evaluación del proceso.

En relación a la cumplimentación de protocolos y memoria de evidencias, los participantes dijeron que tuvieron bastantes dificultades, sobre todo para identificar o reconocer si conocían o cómo manejaban en la práctica las competencias propias del título para el que solicitaban la validación. También manifestaron tener muchas dificultades para la realización del dossier, por lo que se demanda un mayor apoyo administrativo con profesionales que ayuden a realizar esta tarea. Una vez más se pone en evidencia la necesidad de un sistema de información y asesoramiento, que nosotras proponemos que sea “externo al proceso de evaluación”, que ayude a los candidatos a revisar su historia laboral, ordenarla e identificar si tiene adquiridas las competencias exigidas antes de solicitar su evaluación. De este modo la evaluación sería más puntual, más directa y más rápida, como han solicitado todos los participantes.

En relación a los principios requeridos a la evaluación, recogidos en el artículo 6 del Real Decreto 1224/2009, de reconocimiento de las competencias profesionales adquiridas por experiencia laboral, consideramos que se han cumplido, en cuanto que:

- a) En relación al principio de “respeto de los derechos individuales: igualdad de oportunidades en el acceso y la transparencia del proceso de evaluación (...)”, este procedimiento ha sido con carácter experimental, por lo que el acceso fue limitado al número de plazas ofertadas. Sin embargo, sí hubo una igualdad de oportunidades en el acceso al procedimiento, en el que a través de baremación posterior se seleccionaron los candidatos, según criterios públicos

de la Orden publicada para tal fin.

- b) Los principios de transparencia y objetividad en el proceso de evaluación también se han cumplido, pues los candidatos conocían las competencias sobre las que iban a ser evaluados y que les iban a ser requeridas. Éstas eran las definidas para los títulos que se imparten en la Formación Profesional de los centros de la Comunidad Canaria.
- c) El principio de validez que dice que “los métodos de evaluación deberán medir adecuadamente la competencia profesional de las personas”, ha sido parcialmente satisfecho, ya que, como hemos indicado anteriormente, un amplio grupo de encuestados sugiere otro tipo de pruebas más prácticas y más familiares para ellos, sobre todo en el lenguaje, pues según ellos se utilizan palabras muy técnicas para comprobar sus competencias. Esta sugerencia coincide con la del proyecto ERA² que concluye sugiriendo una evaluación más práctica, en la que los evaluadores acudan al puesto de trabajo de los candidatos, por ejemplo, como se ha hecho en el País Vasco (Gobierno Vasco, 2008).

También en el proyecto ERA se sugiere una mayor cualificación de los orientadores y evaluadores. La formación de los evaluadores incide directamente en la calidad de las pruebas construidas, en las características técnicas de las mismas. Las deficiencias observadas en el proceso nosotras las atribuimos a la escasa experiencia en el diseño de instrumentos y procedimientos de evaluación ajenos a los utilizados en un proceso de enseñanza aprendizaje formal. Sin embargo, el conocimiento y dominio de la competencia es propio del profesorado de Formación Profesional. Por eso, sugerimos que la evaluación se lleve a cabo por equipos interdisciplinares, donde se incorporen expertos en asesoramiento y evaluación.

Sugerencias de mejora

Los resultados sobre la valoración y satisfacción con el procedimiento han sido en general bastante positivos, por los distintos colectivos. Sin embargo, tanto los participantes como los asesores y evaluadores hicieron sugerencias de mejora que en el futuro han de ser tenidas en cuenta por las administraciones y profesionales implicados en su toma de decisiones para la mejora del procedimiento.

El primer tipo de sugerencias se refiere a los sistemas de difusión social e información a los potenciales participantes, dentro y fuera de las empresas. El desconocimiento social de este mecanismo hace que cuando al trabajador le llega la información de dicha posibilidad, se forma ideas muy distorsionadas que le llevan luego a situaciones de decepción y frustración. Se evitaría el enlentecimiento del proceso al eliminar falsas creencias y facilitar información. Finalmente, ayudaría a los trabajadores a construir sus historias laborales e identificar competencias requeridas por el título antes de solicitar el proceso de validación.

En relación al proceso de evaluación, las mayores sugerencias se centran en los protocolos de evaluación. Se sugiere que la memoria de evidencias sea más sencilla y de mayor comprensión para estas personas que llevan mucho tiempo sin estudiar, y que se incluyan instrumentos de evaluación más prácticos, sobre todo observaciones en el puesto de trabajo.

Finalmente, el tercer tipo de sugerencias están relacionadas con el sistema de asesoramientos para la formación posterior, sobre todo para las personas que no pudieron acreditar todas las unidades de competencias y no pudieron obtener el título por no tener la titulación de acceso. Los candidatos solicitan que se les oferte formación especializada para ellos, específica de las competencias que han de adquirir. Se sugiere que esta formación pueda ser en la medida de lo posible en colaboración con las empresas, pues así

podrían recibir mucha de ella en los puestos de trabajo, y en horarios compatibles con las jornadas laborales.

En conjunto, podemos concluir que estas experiencias de acreditación de competencias están satisfaciendo los objetivos del Real Decreto 1224/2009 de facilitar la empleabilidad de los ciudadanos, la movilidad de la población activa, fomentar el aprendizaje a lo largo de la vida, mayor satisfacción personal en relación al desempeño laboral y mayor cohesión social, especialmente de aquellos colectivos que carecen de una cualificación reconocida.

NOTAS

1. Catálogo Nacional de Cualificaciones profesionales, para los niveles I (Secundaria Obligatoria), II (Grado Medio de Formación profesional y Bachillerato) y III (Grado Superior de Formación Profesional); y Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior, para los niveles IV (Técnico y Graduado) y V (Postgrados, Master y Doctorado).
2. A principios de marzo del 2003 los Ministerios de Educación y Ciencia y Trabajo y Asuntos Sociales, a través del INEM, con la colaboración del Instituto Nacional de las Cualificaciones y cofinanciado por el FONDO SOCIAL EUROPEO, lanzaron la idea de llevar a la práctica un proyecto experimental en España sobre Evaluación, Reconocimiento y Acreditación de Competencias Profesionales al que se llamó Proyecto ERA.

BIBLIOGRAFÍA

- Arbizu, F.M. (2002). La perspectiva del sistema nacional de cualificaciones y formación profesional en España. Transferencia, reconocimiento y calidad de competencias. *Boletín Técnico Iberoamericano de Formación Profesional. Competencia Laboral*, 152. Documento consultado en Julio de 2011 en: <http://ilomirror.library.cornell.edu/public/spanish/region/ampro/cinterfor/publ/boletin/152/index.htm>
- Arbizu, F. (2007). Cualificaciones profesionales: bisagra entre el empleo y la formación. *Avances en Supervisión Educativa*, 7.
- Arbizu, F. (2010). Marco europeo y nacional de cualificaciones. *Herramientas: revista de formación y empleo*, 105, 12-35.

- BOC (2003). *Decreto 43/2003, de 7 de abril, por el que se crea y regula el Instituto Canario de las Cualificaciones Profesionales*. Las Palmas de Gran Canaria: Boletín Oficial de Canarias, de 28 de abril de 2003.
- BOE (1999). *Real Decreto 375/1999, de 5 de marzo, por el que se crea el Instituto Nacional de las Cualificaciones*. Madrid: Boletín Oficial del Estado, de 16 de marzo de 1999.
- BOE (2002). *Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional*. Madrid: Boletín Oficial del Estado, de 20 de junio de 2002.
- Cea D'Ancona, M^a. A. (1999). *Metodología cuantitativa: Estrategias y técnicas de investigación social*. Madrid: Síntesis Sociología.
- Comisión de las comunidades europeas (2005). Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente. Bruselas. Documento consultado en Julio de 2011 en:
http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/es/com/2005/com2005_0548es01.pdf
- De Arriba, J.D. (2007). Educar para participar en educación de personas adultas mediante una alfabetización científica de CTS. *Revista Iberoamericana de Educación*, 44 (2), 1681-5653.
- Díaz González, T. (2000). La validación de competencias en Francia. *Educación XXI: Revista de la Facultad de Educación*, 3, 219-244.
- Echeverría, B. (2002). Gestión de competencias de acción profesional. *Revista de Investigación Educativa*, 20 (1), 7-46.
- Gobierno Vasco (2008). *El reconocimiento de la competencia profesional en el País Vasco*. Vitoria, Servicio central de publicaciones del Gobierno Vasco.
- Instituto Canario de las Cualificaciones Profesionales (2008). *Sistema de cualificaciones profesionales*. Sta Cruz de Tenerife: Instituto Canario de las Cualificaciones Profesionales.
- López Lacalle, I. (2005). El dispositivo de reconocimiento de la competencia del País Vasco. *Ponencia del IV Congreso de Formación para el Trabajo*. Documento no Publicado.
- McDonald, R., Boud, G., Francis, J. y Gonczi, A. (2000). Nuevas perspectivas sobre la evaluación. Sección para la educación técnica y profesional, UNESCO 1995. *Boletín Cinterfor*, 149, 41-72.
- Medina, O. (2006). Los sistemas de acreditación. Aproximación conceptual y teórica. *Educar*, 38, 105-131.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2004). *Memoria Final del Proyecto ERA*. Documento consultado en Diciembre de 2009 en:
http://www.educacion.es/educa/incual/pdf/rec/09_memoria%20final%20ERA-03.pdf
- Miranda, C y Medina O (2009). *Los sistemas de reconocimiento y acreditación de competencias. La experiencia piloto de Canarias: acreditación para el Título de Técnico en Cocina*. Sta Cruz de Tenerife: Instituto Canario de las Cualificaciones Profesionales .
- ERA (2004). Proyecto de evaluación, reconocimiento y acreditación en España. Dirección general de Formación Profesional y Ministerio de Educación. Memoria final. Documento disponible en:
http://www.educacion.gob.es/educa/incual/ice_recAcr.html
- Real Decreto 1224/2009, de 17 de julio, de reconocimiento de las competencias profesionales adquiridas por experiencia laboral. BOE nº 205, de 25 de Agosto de 2009.
- Real Decreto 900/2007, de 6 de julio, establece la creación de un Comité para la definición del Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior en cumplimiento del compromiso suscrito el 20 de mayo de 2005 en Bergen.
- Real Decreto 1892/2008, de 14 de Noviembre, por el que se regulan las condiciones para el acceso a las enseñanzas universitarias oficiales de grado y los procedimientos de admisión a las universidades públicas españolas. BOE nº 283, 24 Noviembre de 2008.
- Real Decreto 1027/2011, de 15 de julio, por el que se establece el Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior. BOE 185, de 3 Agosto de 2011.
- Retortillo Osuna, A. (2011). La evaluación, reconocimiento y acreditación de los aprendizajes no formales e informales en el ámbito universitario: elementos para el debate. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14 (1), 219-226.
- UGT (1998). *Informe comparativo de modelos europeos de acreditación de competencia*. Proyecto Valprof.
- Werquin, Patrick (2008). *Sistema de cualificaciones. Puentes para el aprendizaje a lo largo de la vida*. OCDE. Instituto Nacional de las Cualificaciones. Ministerio de Educación, política social y deportes. Publicado por acuerdo

con la OCDE, París. Documento consultado en
Diciembre d 2009 en:

*[http://www.educacion.es/educa/incual/pdf/2/00_OCD
E_COMPLETO_Internet.pdf](http://www.educacion.es/educa/incual/pdf/2/00_OCD
E_COMPLETO_Internet.pdf)*