

La evaluación, reconocimiento y acreditación de los aprendizajes no formales e informales en el ámbito universitario: elementos para el debate

Álvaro RETORTILLO OSUNA

Fundación Formación y Empleo de Castilla y León

Correspondencia:
Álvaro Retortillo Osuna

Fundación Formación y
Empleo de Castilla y León
C/ Sta Lucía 19 1º
(Edificio Intercima)
47005 Valladolid

e-mail: alvaretor@yahoo.es

Recibido: 23/01/2011
Aceptado: 01/03/2011

RESUMEN

En los últimos tiempos, la posibilidad de acreditar oficialmente la formación no reglada y la experiencia laboral de los trabajadores se ha ido insertando en la estructura sociolaboral de los principales países europeos. En España, el Real Decreto 1224/2009 ha abierto la vía para implementar procesos de acreditación de aprendizajes no formales e informales, pero sólo en los niveles 1, 2 y 3 del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales. Los niveles 4 y 5, correspondientes a las nuevas enseñanzas universitarias nacidas al amparo del Proceso de Bolonia, están aún por desarrollar. En el presente artículo se pretende hacer una reflexión sobre la acreditación de la formación no reglada y la experiencia laboral en torno a las enseñanzas universitarias, mostrando los resultados de entrevistas en profundidad a expertos sobre la materia. Los relatos obtenidos y el análisis efectuado nos muestran que estamos ante un tema cuyo desarrollo queda aún lejano y que no está exento de problemas y barreras.

PALABRAS CLAVE: acreditación de competencias, aprendizajes no formales e informales; experiencia profesional; educación universitaria.

Evaluation, recognition and accreditation of non-formal and informal learnings in university education: elements for debate

ABSTRACT

In recent times, the possibility for official accreditation of non-formal studies and work experience is being inserted in the social and labour structure of main European countries. In Spain, the Real Decreto 1224/2009 has opened the way for implementing accreditation processes of non-formal and informal learnings, but only in levels 1, 2 and 3 of "The National Catalogue of Professional Qualifications". Levels 4 and 5, associated with the new university education by virtue of the Bologna Process, are not yet developed. This paper is intended to make a reflection about the accreditation of non-formal education and work experience in university education, showing results from in-depth interviews with experts about the subject. Accounts obtained and the analysis made show us that we are facing a subject not properly developed and not exempt from problems and barriers.

KEY WORDS: accreditation of competences; non-formal and informal learnings; work experience; university education.

1. Introducción

Basta una somera revisión de las políticas laborales de los países miembros de la Unión Europea para percatarnos de la creciente importancia de los sistemas de evaluación, reconocimiento y acreditación de competencias profesionales en los últimos tiempos. Son ingentes las investigaciones, documentos, informes, estudios etc. que inciden en la trascendencia de contar con profesionales cualificados y con sus competencias actualizadas en los mercados de trabajo, un activo humano de calidad, eficaz y eficiente. Por ello, surge la necesidad de mejorar y adaptar las cualificaciones profesionales que poseen las personas para optimizar su ajuste con los requerimientos de los distintos sectores productivos, exigencias de cualificación que redundarán en una mejora de la estructura sociolaboral.

Los sistemas de evaluación, reconocimiento y acreditación de la competencia profesional responden a una serie de principios que pretenden el ajuste de la ciudadanía a los retos que plantea la sociedad del conocimiento a través del aprendizaje a lo largo de la vida, el establecimiento de una justicia social y, en definitiva, la mejora de las condiciones de los trabajadores y del funcionamiento de la sociedad. Por otra parte, la demanda de profesionales cualificados por parte de las sociedades europeas es cada vez mayor, lo que exige una progresiva cualificación de la fuerza de trabajo (CEDEFOP, 2010).

Pero este recorrido no está exento de dificultades. Otros países de nuestro entorno (Francia, Reino Unido, etc.) han implementado procedimientos de evaluación, reconocimiento y acreditación de competencias con desiguales resultados. En España, tras la aprobación del Real Decreto 1224/2009 se abre una vía para que, en el plazo de un año, las distintas administraciones públicas implementen procesos de acreditación de la competencia profesional, pero la citada norma sólo se refiere a las cualificaciones de nivel 1, 2 y 3, es decir, excluye a los niveles 4 y 5, los propios de la educación universitaria.

En este artículo se pretende hacer una reflexión sobre la aplicación de los procesos de evaluación, reconocimiento y acreditación de los aprendizajes no formales e informales en lo referente al ámbito universitario, tanto desde la perspectiva del acceso a los estudios de grado como desde la posibilidad de acreditar parte de los contenidos y materias de los distintos planes de estudios. De igual manera, se mostrarán los principales resultados de entrevistas en profundidad realizadas a expertos sobre la materia.

2. Marco teórico

El concepto de *aprendizaje permanente* o *aprendizaje a lo largo de la vida* (lifelong learning) se articula como la idea central sobre la que pivotan los sistemas de evaluación, reconocimiento y acreditación de los aprendizajes no formales e informales. Los paradigmas clásicos de organización de trabajo, basados en concepciones tayloristas y/o fordistas, están dejando paso a una organización de la fuerza de trabajo basada en el conocimiento, lo que implica un proceso continuo de renovación y reciclaje por parte de los trabajadores, ya que las destrezas y las competencias que poseen los mismos exigen una actualización constante para no quedar obsoletas y desfasadas, para afrontar los ajustes estructurales, impulsar la innovación y la calidad etc.

Por ello, estamos asistiendo a un progresivo aumento de la demanda de mano de obra cualificada, máxime cuando las nociones de flexibilidad, polivalencia, el desempeño competente transversal etc. se han convertido en las bases de todo el armazón teórico-práctico que inspira los sistemas de dirección y gestión de recursos humanos en las sociedades occidentales del siglo XXI. Ello ha generado un nuevo marco de relaciones laborales que en estos momentos se encuentra severamente condicionado por las consecuencias que la crisis económica internacional está generando.

En este punto, cabe hacer una reflexión conceptual sobre los aprendizajes objeto de validación. Cuando hablamos de educación no formal e informal estamos haciendo referencia a dos especies educativas que proporcionan competencias a la persona y que escapan de los cauces formativos reglados (Medina y Sanz 2009; Miranda y Medina, 2009; Trilla, 1993):

- a) La educación no formal escapa de la concepción de la educación reglada, aquella que se hace de manera ordenada, estructurada y continua. Mientras la educación formal se encuentra regulada legalmente por las autoridades educativas y su superación implica la consecución de un título, la educación no formal escapa del marco normativo establecido.
- b) La educación informal engloba a todo aquel aprendizaje que se adquiere sin una intencionalidad educativa expresa, sin una estructura y un orden premeditado, sin vocación consciente de continuidad. La educación surge de manera accidental, como un producto secundario de otros procesos, tales como la experiencia laboral.

Los sistemas de evaluación, reconocimiento y acreditación implican un dictamen, un juicio sobre el desempeño laboral competente de la persona, sobre las competencias que posee, independientemente de su forma de consecución, articulándose como una bisagra entre el empleo y la formación (Arbizu, 2007). Mientras la educación formal o reglada tiene unas vías determinadas y definidas de acreditación, los aprendizajes no formales e informales implican una complejidad mucho mayor a la hora de ser acreditados. Entendemos por reconocimiento el proceso de identificación, valoración y legitimación de evidencias de competencia que han sido obtenidas por cualquier vía de aprendizaje, a través de una comparación con un referente competencial (Proyecto ERA, 2004). Estamos, por tanto, ante un procedimiento de evaluación, lo que implica la apertura de un procedimiento de acreditación mediante examen, aportación de pruebas, y cuya finalidad última es lograr la acreditación (Medina, 2006). Por último, la acreditación hace referencia al proceso de atribuir o dar evidencia formal y valor a las competencias, más allá de cómo fueron adquiridas (CEDEFOP, 2000).

Los principales fundamentos sociales que subyacen a los sistemas de evaluación, reconocimiento y acreditación de la educación no formal y la experiencia laboral son: a) se busca el replanteamiento de los métodos tradicionales de titulación, de tal manera que contemplen las competencias adquiridas por vías no regladas de educación (Delors y otros, 1996); b) estamos ante una respuesta de los sistemas educativos y laborales ante las nuevas demandas y retos que genera la sociedad del conocimiento (Medina, 2006); y c) los sistemas son una forma eficaz de lucha contra las nuevas formas de exclusión social (Comisión Europea, 1996). Estos fundamentos exigen que se adopten modelos abiertos, dinámicos y flexibles, paradigmas que tengan en cuenta las diversas vías de adquisición de competencias y que respondan a los requerimientos de trabajadores y empresas.

Hay cinco aspectos clave que se suelen dar en todos los sistemas de evaluación, reconocimiento y acreditación (Miranda y Medina, 2009): 1) *reducción de las desigualdades en la sociedad de la información*. Tal y como afirma la Comisión Europea, los sistemas de acreditación permiten el ajuste de la ciudadanía y de las estructuras sociales con las exigencias de la sociedad del conocimiento, actuando como un mecanismo de lucha contra las desigualdades; 2) *plasmación normativa de la educación de adultos*, superando las rigideces y la falta de flexibilidad de los modelos formativos reglados; 3) *motivación hacia el aprendizaje a lo largo de la vida*, tratando de expandir una verdadera cultura de formación permanente, de aprendizaje continuo, ya que es la mejor manera de no quedar obsoleto ante los retos derivados de la sociedad del conocimiento. Esta finalidad se superpone incluso a la intención acreditativa, de expedición de título o certificado; 4) *calidad y rigor metodológico*, ya que los procedimientos han de basarse en criterios de validez, equidad, viabilidad y fiabilidad; y 5) un *nuevo derecho de los ciudadanos*, una oportunidad para superar la incoherencia que supondría el hecho de tener que pasar por el sistema educativo formal a todas aquellas personas que han adquirido competencias por vías no formales y por su experiencia laboral.

En nuestro país, todo este armazón conceptual ha sido puesto en marcha parcialmente por el Real Decreto 1224/2009, que regula la convocatoria de los procesos de acreditación de la formación no reglada y la experiencia profesional, pero sólo hace referencia a cualificaciones vinculadas a estudios no universitarios. El Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional, derivado del Marco Europeo de Cualificaciones (del que es independiente pero con el que a su vez se encuentra estrechamente vinculado), ha creado una estructura de cualificación profesional fundamentada en cinco niveles, tal y como recoge en Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales. Los niveles de cualificación profesional definidos responden a la competencia profesional exigida por las actividades productivas en función a criterios de conocimientos, iniciativa, autonomía etc. de las tareas a desarrollar:

Tabla 1. Equivalencias entre los niveles de cualificación y la formación reglada:

Nivel	Equivalencia	Descripción
1	Enseñanza Secundaria Obligatoria Programas de Cualificación Profesional Inicial	Competencia en un conjunto reducido de actividades simples, dentro de procesos normalizados. Conocimientos y capacidades limitados.
2	Grado Medio Formación Profesional Bachillerato	Competencia en actividades determinadas que pueden ejecutarse con autonomía. Capacidad de utilizar instrumentos y técnicas propias. Conocimientos de fundamentos técnicos y científicos de la actividad del proceso.
		Competencia en actividades que requieren dominio de técnicas y se

3	Grado Superior Formación Profesional	ejecutan con autonomía. Responsabilidad de supervisión de trabajo técnico y especializado. Comprensión de los fundamentos técnicos y científicos de las actividades y del proceso.
4	Enseñanza Universitaria: Estudios de Grado	Competencia en un amplio conjunto de actividades complejas. Diversidad de contextos con variables técnicas científicas, económicas u organizativas. Responsabilidad de supervisión de trabajo y asignación de recursos. Capacidad de innovación para planificar acciones, desarrollar proyectos, procesos, productos o servicios.
5	Enseñanza Universitaria: Postgrado, Master y Doctorado	Competencia en un amplio conjunto de actividades muy complejas ejecutadas con gran autonomía. Diversidad de contextos que resultan, a menudo, impredecibles. Planificación de acciones y diseño de productos, procesos o servicios. Responsabilidad en dirección y gestión.

Fuente: Instituto Nacional de las Cualificaciones (2010) y Arbizu (2007).

3. Entrevistas en profundidad a expertos

Para acercarnos al conocimiento de la acreditación en el marco de las enseñanzas universitarias, se ha puesto en práctica una metodología de investigación de corte comprensivo-cualitativo a través de la técnica de entrevistas en profundidad, un instrumento que forma parte de las fuentes orales y que posibilita el estudio de los relatos de los protagonistas, expertos en la evaluación, reconocimiento y la acreditación de aprendizajes no formales e informales. La finalidad de esta técnica de investigación es la de recopilar información relevante sobre el tema objeto de estudio. El análisis de los relatos de los expertos se ha hecho mediante la técnica de *análisis del discurso*. Dentro de los distintos enfoques existentes, se ha optado por el denominado análisis de tipo informacional (Alonso, 1998), método que permite contrastar y analizar la información aportada por los expertos en la materia. Lo relevante de este tipo de análisis es la información, propuestas y sugerencias que ofrecen los entrevistados. Para la exposición de los relatos, se efectuó una síntesis por suma categórica (Stake, 1998), incidiendo en las propuestas más interesantes y relevantes para el tema en cuestión y analizando las coincidencias y desacuerdos de los expertos.

Se realizaron un total de seis entrevistas en profundidad a personas con una amplia experiencia en todo lo que rodea a la evaluación, reconocimiento y acreditación de competencias profesionales, personas procedentes tanto del ámbito universitario como del institucional. Se analizaron tres categorías fundamentales en torno a la acreditación de aprendizajes no formales e informales: a) con respecto al acceso a las enseñanzas universitarias; b) con respecto a los contenidos y materias incluidos en los distintos planes de estudio; y c) perspectiva de futuro de los sistemas de acreditación en el ámbito universitario

3.1. La admisión a estudios universitarios a través de la acreditación de la experiencia laboral o profesional

La posibilidad de establecer procedimientos de acreditación para acceder a la educación superior a través de la acreditación de la experiencia laboral se recoge en la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades, modificada por la Ley 4/2007, cuando en su artículo 42.4. afirma que “para facilitar la actualización de la formación y readaptación profesionales y la plena y efectiva participación en la vida cultural, económica y social, el Gobierno, previo informe del Consejo de Universidades, regulará los procedimientos para el acceso a la universidad de quienes, acreditando una determinada experiencia laboral o profesional, no dispongan de la titulación académica legalmente requerida al efecto con carácter general. A este sistema de acceso, que permitirá el ingreso en cualquier universidad, centro y enseñanza, podrán acogerse también, en las condiciones que al efecto se establezcan, quienes, no pudiendo acreditar dicha experiencia, hayan superado una determinada edad”.

La vía abierta por la Ley de Universidades ha quedado plasmada en el Real Decreto 1892/2008, que regula la admisión en los estudios de grado de aquellas personas que carecen

de una titulación oficial habilitante, pero que poseen una experiencia profesional susceptible de ser acreditada para acceder a los estudios universitarios.

En primer lugar, no existe unanimidad entre los entrevistados a la hora de valorar la idoneidad de esta vía de acceso a la universidad. Por un lado, existen posiciones que señalan que estos procesos redundarán en una mejora del mercado de trabajo, al tener más trabajadores disponibles con titulación universitaria. También argumentan que se trata de una forma de huir de un credencialismo que está insertado en todas las capas de la sociedad y de un mecanismo de justicia social:

“existe la absurda creencia de que una persona sólo se puede cualificar en el aula, pasando los exámenes etc. Yo te diría lo contrario, que sí, que la base universitaria es muy válida, pero donde realmente consigues ser un trabajador competente es en el mercado, en el mundo real, por tanto, ¿qué mejor que tener a un trabajador cualificado, con educación universitaria y experiencia? Cualquier empresa querría eso”

“es un proceso que hace justicia con gente de determinada edad, que ahora es muy fácil ir a la universidad, la mayoría de los hogares más o menos pueden permitírselo, incluso con la crisis, pero antes estudiaba mucha menos gente, y algunos de los que se quedaron fuera son muy válidos. A esa gente hay que darle una segunda oportunidad”.

Pero por otra parte, hay algún relator que considera que esta nueva forma de acceder a los estudios universitarios no tiene razón de ser:

“yo soy totalmente partidario del mecanismo que ha habido siempre: titulación de bachillerato, formación profesional o la prueba de acceso a mayores de 25 años. Esto me parece una entrada en la universidad por la puerta de atrás, al final es un agravio comparativo con los demás que acceden como siempre. Me parecen fundamentales las pruebas de conocimiento, no se debe prescindir de ellas”.

El Real Decreto 1892/2008 establece un límite en relación a la edad de la persona: que hayan cumplido o cumplan 40 años de edad antes del día 1 de octubre del año del comienzo académico. En este sentido, en algún relato se observan discrepancias con esta exigencia, ya que se argumenta que el límite de edad establecido en la normativa resulta muy elevado:

“40 años... ¿y por qué 40 años? Si estamos intentando fomentar la cualificación y tenemos en cuenta que, bueno, échale unos años más para poder conseguir el título, y creo que serán más de la cuenta, ya que la gente estará trabajando y estudiando a la vez, cuando quieran terminar... aparte del valor que tiene el aprendizaje y todo eso... ¿no será demasiado tarde para el mercado de trabajo? Los segmentos de edad altos tienen mayores dificultades, mejor que tengan la cualificación antes porque te sacas un título a los 50, vale, ¿y quién te contrata luego teniendo jóvenes titulados que cobran la mitad? Creo la edad de entrada se debería bajar por lo menos diez años”.

3.2. La acreditación de los aprendizajes no formales e informales en los contenidos y materias de los planes de estudios

Como vimos en el marco teórico, los procesos de acreditación que se abren a la luz del Real Decreto 1224/2009 sólo se refieren a niveles educativos no universitarios, por lo que la posibilidad de establecer procesos de acreditación en estudios de grado, master y doctorado está aún sin desarrollar. No obstante, en las entrevistas en profundidad se preguntó a los expertos sobre la factibilidad y la conveniencia de implementar tales procesos de acreditación.

Al igual que en el caso del acceso, encontramos posiciones muy diferenciadas, casi antagónicas. Por un lado, hay expertos que consideran que es algo perfectamente posible:

“pienso que se va a acabar imponiendo, te pongo un caso que conozco: es lógico que si un director de recursos humanos lleva muchísimos años ejerciendo como tal pues luego se le convaliden asignaturas si quiere hacer Psicología o similar. Está claro que tendría competencias que los alumnos no tienen y que son perfectamente válidas para ser un trabajador competente. Eso se le tiene que acreditar”

“hay mucho elitismo con la universidad. Sí, es cierto que se puede pensar que una persona que se saca la carrera pues tenga que pasar las pruebas, exámenes, pero creo que esas pruebas se deberían eliminar si la persona tiene mucha experiencia, o si ha hecho muchos cursos... depende también un poco de cada caso”.

Al hilo de esto último, en las palabras de los entrevistados encontramos matices a la acreditación de las enseñanzas no formales e informales en relación a los estudios. Se admite la realidad de la acreditación de parte de los planes de estudios, pero esta afirmación queda condicionada por tres factores: a) la forma de evaluación; b) las materias o contenidos concretos a acreditar; y c) el nivel educativo de la enseñanza universitaria:

“¿Qué pruebas se van a hacer? ¿Habrán un examen, pruebas prácticas, entrevistas...? Yo creo que tiene que haber un poco de todo, un sistema de evaluación duro y con varias dimensiones, porque la cualificación a acreditar es alta. Si no se hacen pruebas fuertes la enseñanza universitaria puede quedar desprestigiada”.

“tampoco hay que ser muy estricto, habrá cosas que sí y otras que no. Partes como temas de legislación, o se me ocurren temas de empresa, pues sí, es posible acreditarlas, pero te pones a pensar por otro lado en temas más sensibles, no sé, cualquier tema sanitario, y está claro que eso no se debe ni mencionar. Me parece algo muy complejo, se deben crear comisiones para estudiar cada caso, y ahora mismo no sé si hay dinero para ello”.

“yo cuento con que se haga de una manera ordenada y racional. No hay nadie mejor que nosotros, los docentes universitarios, para saber si algo se puede adquirir fuera de la universidad, si la persona que ha trabajado en algo, o que ha hecho un curso de lo que sea, ha podido aprender lo que nosotros enseñamos. Aquí en educación pues me viene a la cabeza que alguien que dado clases a adultos, o en una academia o lo que sea, pues puede valer”

“en las diplomaturas y licenciaturas, en los grados, hay ciertos temas que se pueden acreditar sin problemas, la universidad tampoco está tan alejada del mundo de la empresa como se cree. En un master pasa lo mismo, incluso veo más fácil acreditar temas en ellos, ya que son más prácticos. En un doctorado ya no lo veo, me parece que no ha lugar, no tiene sentido”.

3.3. Perspectiva de futuro de los sistemas de evaluación, reconocimiento y acreditación de los aprendizajes no formales e informales en el ámbito universitario.

Una vez sopesados los *pros* y los *contras* de los sistemas de validación de competencias profesionales tanto en lo relativo al acceso a la educación universitaria como en la posibilidad de acreditación de los contenidos de los distintos títulos universitarios, para finalizar las entrevistas se preguntó a los expertos sobre su visión de los sistemas de evaluación, reconocimiento y acreditación de aprendizajes no formales y formales en el caso de las enseñanzas universitarias. En primer lugar, hay quien opina que estamos ante un proceso imparable y que, una vez se haya consolidado la acreditación de las enseñanzas de menor nivel, se comenzarán a implementar sistemas de acreditación de enseñanzas universitarias:

“esto viene de Europa, y no hay marcha atrás. Aún tardará, porque una revolución así no se hace en dos días, pero en unos años lo veremos como algo totalmente normal, y creo que va a ser bueno para todos. Lo primero es ver cómo funciona con las enseñanzas de FP, y luego aprender y ver lo que se ha hecho bien y mal”.

Pero la opinión más compartida es la de que estamos ante un sistema que va a tener muchas dificultades para imponerse en la estructura sociolaboral de las sociedades europeas,

un paradigma teórico-práctico que genera muchas dudas y cuyo calado entre la comunidad universitaria es aún muy vago, cuando no existe un desconocimiento grande sobre el tema:

“lo veo lejos, muy lejos. Soy bastante escéptico sobre que estos sistemas de acreditación se puedan imponer en la estructura universitaria. Hay mucha gente que no sabe nada sobre este tema más allá de lo del acceso que se ha aprobado recientemente, por no decir que hay mucha gente en contra. Es como decirle al profesor que lo suyo no vale, que se puede aprender fuera de la universidad, y eso duele mucho al ego. ¿Qué es posible? Claro, pero me parece tan difícil romper la mentalidad...”

“esto va a costar mucho, ya no es cuestión de normativa o de recursos, es cuestión de que la gente o no está por la labor o ni siquiera sabe de su existencia. Imagina si se empieza a decir que se regalan títulos universitarios, como ha pasado con la Formación Profesional...”

“siempre digo que esto tiene que tener dos elementos fundamentales para que prospere: calidad y fiabilidad. Sin estos dos requisitos, esto no va a ningún lado. Y por eso, hay que hacer comisiones, comités de expertos, ver qué se puede acreditar... y todavía creo que esto no se ve en el horizonte, hay pequeños logros como lo del acceso pero realmente eso no es una acreditación universitaria, sino de las vías previas. Queda mucho por hacer aún, y luego está el tema del coste, ¿quién paga todo esto?”

4. Conclusiones

Tal y como nos muestran los relatos analizados, nos encontramos ante un fenómeno complejo, que genera debate y que proyecta posiciones diferenciadas sobre la cuestión. Si bien el análisis de otros trabajos nos muestra las dificultades con las que tienen que lidiar los sistemas de acreditación en enseñanzas no universitarias (Medina y Sanz, 2009), en el caso universitario este debate se amplifica, al ser de superior cualificación los aprendizajes objeto de acreditación.

En primer lugar, en lo relativo al acceso, vemos que hay relatores que defienden la acreditación por esta vía, aunque hay matices como en lo referente a la edad de las personas. Por otro lado, observamos que hay quien afirma que estos sistemas de acceso suponen un agravio comparativo con las personas que ingresan por las vías vigentes tradicionales. En segundo lugar, si bien en el acceso hay reticencias, en el caso de la posibilidad de acreditar contenidos propios de las enseñanzas universitarias, éstas son aún mayores. Se han de analizar en profundidad los contenidos teóricos y prácticos que pueden ser objeto de acreditación y cuáles han de adquirirse exclusivamente en las aulas universitarias. Por último, vemos que la visión de futuro de los expertos está llena de dudas y nubes negras y hay quien no cree en ello, pero también se advierte un lugar para la esperanza.

Por tanto, estamos ante una cuestión sumamente compleja, que requiere debate y reflexión por parte de profesionales y expertos de diferentes ámbitos, un fenómeno que ha de ser estudiado y analizado en profundidad, tanto en su estructuración como en sus posibles efectos, ya que las repercusiones de la puesta en marcha de procesos de evaluación, reconocimiento y acreditación de aprendizajes no formales e informales en el ámbito universitario serán importantes. Si no se hace de una manera coherente y si no se garantizan la fiabilidad y la validez de tales procesos, se corre un serio riesgo de deslegitimación y pérdida de valor de la enseñanza universitaria, por lo que la implementación de los procedimientos acreditativos han de buscar justo lo contrario: la motivación hacia el aprendizaje a lo largo de la vida y la cualificación superior de los trabajadores. Queda claro que aún hay muchos obstáculos a sortear y muchas cuestiones en el tintero, pero si se gestiona adecuadamente, la acreditación de los aprendizajes no formales e informales en el ámbito universitario puede tener consecuencias muy beneficiosas para los trabajadores, las empresas, el mercado de trabajo y la sociedad en general. Por el contrario, se debe ser muy cauteloso con los hipotéticos procesos que se puedan abrir en un futuro, ya que se corre un serio riesgo de vaciar de contenido el valor de los títulos y, por otro lado, el siempre perenne riesgo de la mercantilización de la educación y el sometimiento de la misma a los criterios de mercado, con las consecuencias perniciosas que ello conlleva, contemplando el enfoque de competencias desde una concepción vinculada al mercado de trabajo casi en exclusiva (Fernández, 2009; Hirt, 2010).

REFERENCIAS

- ALONSO, L.E. (1998). *La mirada cualitativa en sociología*. Madrid: Fundamentos.
- ARBIZU, F. (2007). Cualificaciones profesionales: bisagra entre el empleo y la formación. *Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, 7. Disponible en:

http://www.adide.org/revista/index.php?option=com_content&task=view&id=218&Itemid=49

CEDEFOP (2000). *Glossary*. Thessaloniki: Cedefop.

CEDEFOP (2010). *Skills supply and demand in Europe*. Thessaloniki: Cedefop

COMISIÓN EUROPEA (1996). *Enseñar y aprender. Hacia la sociedad del conocimiento. Libro Blanco*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.

DELORS, J. y OTROS (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana-Unesco.

FERNÁNDEZ, E. (2009). El discurso de la formación basada en competencias profesionales. Un análisis crítico de la formación inicial de profesionales en la Educación Superior. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado Universitario*, 12 (1), 151-160. Disponible en:

<http://www.aufop.com/aufop/revistas/arta/digital/131/1161>

HIRT, N. (2010). La educación en la era de las competencias. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado Universitario*, 13 (2), 108-114. Disponible en:

<http://www.aufop.com/aufop/revistas/arta/digital/147/1452>

MEDINA, O. (2006). Los sistemas de acreditación. Aproximación conceptual y teórica. *Educar*, 38, pp.105-131.

MEDINA, O. y SANZ, F. (2009). Los sistemas de reconocimiento y acreditación de los aprendizajes no formales e informales: referencias históricas, funciones socioeducativas y perspectiva teórica. *Revista de Educación*, 348, pp.253-281.

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*. Tenerife: Instituto Canario de las Cualificaciones Profesionales

PROYECTO ERA (2004). *Memoria final del Proyecto ERA*. Ministerio de Educación. Disponible en:

http://www.educacion.es/educa/incual/pdf/rec/09_memoria%2Ofinal%2OERA-03.pdf

STAKE, R. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Morata: Madrid

TRILLA, J. (1993). *La educación fuera de la escuela*. Barcelona: Ariel.