

# Propuesta para un Marco Europeo de Cualificaciones: posibilidades y límites de su aplicación en la realidad

**Burkart Sellin**

Redactor invitado

Experto de alto nivel del Cedefop de octubre de 1975 a octubre de 2006 (1)

Este número de la *Revista Europea de Formación Profesional* está dedicado en su totalidad al tema del Marco Europeo de Cualificaciones (EQF en sus siglas inglesas) e intenta realizar una valoración crítica y constructiva de esta iniciativa de la Comisión Europea, el Consejo y el Parlamento Europeo del año 2006, que reviste una gran importancia para la política europea de educación y formación profesional. Previamente, el propio Cedefop contribuyó de forma activa a elaborar esta propuesta mediante la realización de peritajes, estudios y un acompañamiento técnico especializado de las reuniones de expertos de los Estados miembros. El tema de un marco de cualificaciones, en tanto que marco general de referencia, acompaña la política europea de educación desde hace muchos años. La manera de coordinar mejor y de modo más eficiente la política de educación y formación profesional viene situándose en el centro de atención de los actores políticos y sociales al menos desde que a finales del siglo pasado en París y Bolonia se impulsara la creación de un marco común para la enseñanza universitaria y superior, constituyéndose posteriormente en el núcleo del programa sobre política de educación y formación profesional adoptado a principios del presente siglo en Lisboa y Barcelona, y continuado más tarde en Brujas y Copenhague. El Marco Europeo de Cualificaciones desempeña un papel destacado en este contexto. A este respecto se ha postulado toda una serie de ob-

---

(1) Véase '30 years with Cedefop in good times and bad' – Interview with Burkart Sellin, senior Cedefop VET expert. *Cedefop Info – Vocational training in Europe*, 2006, No 2/2006, pp. 1-2. [http://www.trainingvillage.gr/etv/Upload/Information\\_resources/Bookshop/438/Cinfo22006EN.pdf](http://www.trainingvillage.gr/etv/Upload/Information_resources/Bookshop/438/Cinfo22006EN.pdf)

jetivos. El tema de este número extraordinario es determinar si este tema es realista y realizable y hasta qué punto.

Sus artículos fueron redactados a finales de 2006 y principios de 2007, y han sido revisados y autorizados por sus propios autores tras su inspección. Estos artículos reflejan la situación existente a principios de 2007. Todos los autores son expertos reconocidos del mundo de la ciencia y la política, y han participado activamente en los debates y en algunos de los trabajos sobre esta materia en sus respectivos Estados miembros o a nivel europeo. Algunos de ellos participan actualmente en el desarrollo y aplicación de la propuesta en sus respectivos Estados miembros. Otros realizan una labor de crítica constructiva del proyecto. En sus trabajos hacen un balance sobre la reacción registrada en los Estados miembros, avanzan sugerencias y apuntan observaciones sobre la aplicación de la propuesta, tanto en lo particular como en lo general.

Asimismo, algunos de estos autores abordan las relaciones entre los distintos subsistemas de educación y formación profesional, como por ejemplo, entre la enseñanza superior y la formación profesional. Otros exponen los conceptos en que se basan las propuestas, como por ejemplo las características descriptivas basadas en los resultados para los conocimientos, destrezas y competencias o resultados del aprendizaje, así como la forma en que éstas pueden interpretarse (o malinterpretarse) terminológicamente en varios Estados miembros. Un artículo se ocupa del desarrollo de una propuesta paralela para establecer un sistema europeo de transferencia de créditos en la educación y la formación profesionales (ECVET) y su vinculación con sistema europeo de transferencia y acumulación de créditos (ECTS) en la educación superior, existente ya desde hace tiempo. Esta cuestión está siendo examinada actualmente y probablemente lleve a la concepción de otra propuesta de las instituciones europeas durante 2007. Por último, un artículo, que hemos colocado intencionadamente al final de este número, se ocupa de la cuestión de la *gobernanza* y de la política europea de coordinación y concertación recíproca de los ámbitos políticos, como el de la educación, en los cuales sus competencias son subsidiarias a las de los Estados miembros, por lo que no puede tener un efecto directo: ¿Cómo pueden aplicarse con eficacia las propuestas y postulados tan abstractos y generales del Marco Europeo de Cualificaciones en la realidad de los Estados miembros sin que surjan una vez más contradicciones y divergencias a nivel europeo, o incluso sin que los sistemas diverjan aún más? Estas preguntas se formulan ante el telón de fondo de la reacción de todos los Estados miembros a la propuesta relativa al EQF.

Los autores del último artículo hacen al mismo una digresión a nivel mundial o internacional, ya que Europa no siempre es la medida de todas las cosas. Europa debe demostrar de lo que es capaz igualmente en el contexto internacional. Algunos países como Australia, Canadá o Nueva Zelanda, ya han realizado avances considerables y experiencias en el ámbito de un marco de cualificaciones exhaustivo para el aprendizaje permanente y de las ofertas de aprendizaje basadas en los resultados. También de ellos podemos y debemos aprender a fin de mejorar las ofertas y estructuras para las personas en formación y el aprendizaje durante toda la vida (laboral), de aumentar el atractivo y calidad de las ofertas correspondientes y de aproximarnos al objetivo de la integración social y económica.

## Expectativas del Marco Europeo de Cualificaciones

En una Europa que se caracteriza por un desarrollo vertiginoso de la tecnología y la economía y por el envejecimiento de su población, el aprendizaje permanente ha adquirido más importancia que nunca. Para mantener e incrementar la competitividad y la cohesión social es necesario que las ciudadanas y ciudadanos de Europa pongan al día constantemente sus conocimientos, destrezas y competencias a fin de lograr y mantener un lugar de trabajo o profesión estable y con perspectivas de futuro, así como para llevar una vida social y cultural satisfactoria.

El aprendizaje permanente a menudo se dificulta debido a la falta de comunicación y cooperación entre los distintos establecimientos educativos y las autoridades competentes de la enseñanza general y la formación profesional, así como a distintos niveles dentro de un mismo país y entre países. Todo ello genera obstáculos innecesarios que dificultan el acceso a la formación y el perfeccionamiento a las ciudadanas y ciudadanos, ya que no pueden combinar fácilmente las cualificaciones y planes educativos o unidades de aprendizaje de distintos establecimientos. Y aún menos pueden invocar las cualificaciones que han adquirido en el extranjero. Esto dificulta las posibilidades de desarrollo y representa para ellos un obstáculo para organizar activamente su propia vida. La falta de normativas para la transferencia de cualificaciones o créditos – de un contexto de aprendizaje a otro – constituye un obstáculo innecesario. Este obstáculo limita la movilidad de los trabajadores y personas en formación dentro del mercado laboral europeo y dificulta una colaboración eficaz entre los establecimientos educativos y las autoridades competentes. En todo caso, la coo-

peración internacional entre Europa y otras regiones del mundo sigue siendo difícil.

Las expectativas que la Comisión Europea e incluso el Consejo de Ministros de Educación depositan en el EQF<sup>(2)</sup> son grandes y amplias (véase el Comunicado de Helsinki de 2006):

- Con el EQF "... aumentará la movilidad con fines de educación, formación y trabajo" <sup>(3)</sup>.
- El EQF es un instrumento para mejorar la comparabilidad de las cualificaciones: el EQF pretende comparar las cualificaciones profesionales no ya mediante vías de aprendizaje y títulos, sino por medio de los resultados de los procesos de aprendizaje, independientemente de la forma, lugar, momento y duración del aprendizaje, pues describe lo que alguien puede hacer.
- Debe servir para aplicar mejor las Recomendaciones, Decisiones y Directivas ya adoptadas, por ejemplo, sobre transparencia (Europass), sobre el aprendizaje permanente, sobre el reconocimiento de las cualificaciones profesionales (profesiones reguladas).
- Debe brindar un medio para traducir las cualificaciones y sistemas nacionales a nivel bilateral y multilateral, por ejemplo, para promover la cooperación entre los establecimientos educativos y el intercambio de personal docente, estudiantes, alumnos y aprendices.
- El EQF debe permitir mejorar las estadísticas comparativas en materia de educación de Eurostat y determinar los objetivos de las inversiones en educación y formación profesional, por ejemplo, mediante intervenciones con la ayuda de los Fondos estructurales de la UE.
- Y por último, el EQF debe entenderse como un estímulo para presentar los propios sistemas educativos y de cualificaciones nacionales de forma más transparente (tanto hacia el interior como hacia el exterior) y para elaborar marcos nacionales de cualificaciones, de no existir éstos, a fin de mejorar la permeabilidad entre los distintos programas educativos, en particular entre la formación profesional y la enseñanza superior, así como entre la formación inicial y el perfeccionamiento profesionales.

---

<sup>(2)</sup> El Consejo examinó en noviembre de 2006 la propuesta y la adoptó por unanimidad. Ahora debe examinarla el Parlamento Europeo. El texto completo de la propuesta puede consultarse en la siguiente página en Internet: [http://ec.europa.eu/education/policies/educ/eqf/com\\_2006\\_0479\\_es.pdf](http://ec.europa.eu/education/policies/educ/eqf/com_2006_0479_es.pdf)

<sup>(3)</sup> El Comisario encargado de la educación Ján Figel' en septiembre de 2006 citado en <http://europa.eu>

El EQF se considera un paso importante para realizar los objetivos de Lisboa de la UE, a saber, hacer que Europa sea más competitiva manteniendo la cohesión social, y servir de fundamento a la estrategia europea de empleo.

Sus destinatarios son ante todo los actores de la política y la administración a todos los niveles de responsabilidad, pero también las ciudadanas y ciudadanos, es decir, las personas en formación de todas las edades que cada vez tienen más dificultades para orientarse entre las numerosas ofertas y títulos de educación.

## Características descriptivas comunes para las cualificaciones

En comparación con el documento de trabajo y consulta de la Comisión de 2005, la propuesta recoge una cierta simplificación de las características descriptivas para los ocho niveles de cualificaciones (a este respecto, véase el Anexo). En particular en la tercera categoría, que corresponde a las demás competencias, se proponen resúmenes de las características (personales, profesionales u otras). Sin embargo, el tipo y contenido de los descriptores apenas se ha modificado en el fondo; la descripción comienza con las cualificaciones que pueden adquirirse en el nivel 1, poco después de la enseñanza obligatoria, y termina con el nivel 8, que corresponde a la obtención de un doctorado.

Se mantiene el fundamento de la descripción de los resultados del aprendizaje en forma de tres categorías: conocimientos, destrezas y competencias. Esto significa que se renuncia a describir las aportaciones por lo que se refiere al tipo de establecimiento educativo o a la duración y métodos de formación, limitándose a una definición de *outcomes* o resultados del aprendizaje. La clasificación de las aportaciones se deja intencionadamente en manos las autoridades nacionales competentes al nivel correspondiente. Únicamente así se pueden valorar debidamente las distintas realidades actuales y futuras. La referencia a las profesiones se detalló más en profundidad en la tercera categoría a petición de los interlocutores sociales. No obstante, se hace hincapié en que esta amplia definición debe confiarse a los actores sectoriales o de los ámbitos profesionales. Dichos marcos de cualificaciones deben desarrollarse, en su caso, de forma complementaria a nivel europeo respecto al EQF general, como se pretende actualmente en el ámbito de las cualificaciones de TIC del Cedefop, la CEPIS <sup>(4)</sup>, y el Comité Europeo de Normalización (CEN/ISSS) <sup>(5)</sup>. Dichos marcos de referencia pro-

fesionales o sectoriales carecerían de carácter vinculante, al igual que el EQF, y sólo servirían para traducir cualificaciones de todo tipo, con independencia de que hayan sido transmitidas por medio de ofertas formales, no formales o comerciales (por ejemplo, de un sector concreto).

La renuncia a describir las vías y contenidos de un programa y de la institución tiene consecuencias para todos los Estados miembros, pues se trata de describir con mayor claridad los conocimientos, destrezas y competencias (CDC) que se pretenden obtener por medio de un programa educativo y/o de definir y concertar los correspondientes niveles de calidad. Los títulos académicos y profesionales ya no resultan suficientes, pues tienen muy poco valor enunciativo. La propagación de diplomas complementarios o la explicación de los certificados en el marco del Europass puede considerarse un primer paso en esa dirección. Sin embargo, esto no basta si lo que se pretende es realizar una clasificación inequívoca de los títulos nacionales con la clasificación del EQF. De este modo, es necesario que las vías educativas tengan credibilidad para alcanzar estos resultados, por ejemplo, mediante los correspondientes reglamentos de exámenes e instancias de acreditación. De lo contrario, no puede surgir la confianza mutua necesaria en la cualificación y la calidad de la formación en otro país. Asimismo es necesario establecer nuevas vías de convalidación y acreditación de los créditos formales o no formales de las personas que cambian de especialidad o ramo (incluso en el marco de una migración), algo que viene pidiendo el Consejo desde hace años en el marco del reconocimiento de los créditos y que se facilitaría a través del sistema europeo de transferencia de créditos en la educación y la formación profesionales (véase el artículo sobre este tema en el presente número).

## Consolidación del vínculo entre el proceso de Bolonia y el de Copenhague a través del EQF y los sistemas ECTS/ECVET

El proceso de Bolonia para la cooperación entre los establecimientos de enseñanza superior y las universidades, que se puso en marcha con el apoyo del Consejo de Europa y de la Comisión Europea a finales de los años noventa y que se ha venido aplicando con éxito en la mayoría de los paí-

---

(<sup>4</sup>) Consejo Europeo de Sociedades Profesionales de Informática

(<sup>5</sup>) Véanse igualmente de la Conferencia Europea sobre e-skills, celebrada en Salónica los días 5 y 6 de octubre de 2006, en [www.e-skills-conference.org](http://www.e-skills-conference.org).

ses europeos, tiene por finalidad, al igual que el proceso de Copenhague, la cooperación de los establecimientos educativos, el intercambio de personal docente y personas en formación y, en última instancia, el desarrollo de un Espacio Europeo de la Enseñanza Superior y de un Marco Europeo de Cualificaciones. Las características de los niveles 6, 7 y 8 del EQF se han adaptado a los descriptores para los resultados del aprendizaje del Espacio Europeo de la Enseñanza Superior, es decir, los denominados *Dublin descriptors*. Si bien estos descriptores están definidos de forma muy genérica, sí que son compatibles entre sí. No obstante, los niveles correspondientes del EQF no requieren necesariamente la obtención de los títulos académicos de licenciatura, máster o doctorado que son habituales en la enseñanza superior, ni se basan en la duración mínima de estudio en un establecimiento de enseñanza superior reconocido o institución correspondiente. De este modo, los niveles del EQF no se corresponden directamente con determinados títulos o grados del sistema educativo formal, sino que deben ser accesibles igualmente para las personas que cambian de especialidad o ramo y para los candidatos sin cualificaciones formales, siempre que éstos sean evaluados y acreditados formalmente por las autoridades competentes.

Desde principios de 2000 se ha registrado un gran aumento de los estudiantes que han cursado parte de sus estudios en otros países europeos, por ejemplo, en el marco del programa Erasmus, y que pueden hacer valer los créditos así obtenidos con ayuda del sistema europeo de transferencia y acumulación de créditos (ECTS) <sup>(6)</sup>. Este incremento de los intercambios estudiantiles se ha producido y se sigue produciendo además en otros países europeos, aparte de los Estados miembros, como Rusia, Ucrania, etc., intercambios que también cuentan con el apoyo de la UE.

Los políticos del Consejo y del Parlamento Europeo responsables del proceso de Copenhague favorecen desde 2002 una evolución comparable en el ámbito de la formación profesional y del aprendizaje permanente. Con el programa Erasmus se pretende alcanzar un número similar de participantes en estos intercambios. Los intercambios realizados hasta ahora, por ejemplo, en el marco de los programas Sócrates o Leonardo da Vinci, resultaron relativamente decepcionantes en este aspecto, y se observó que uno de los obstáculos consistía sobre todo en que los programas de enseñanza y aprendizaje cursados en otros Estados miembros no se acreditaban en el país de origen como parte de la cualificación deseada. El sistema euro-

---

<sup>(6)</sup> *European Credit Transfer System* (sistema europeo de transferencia y acumulación de créditos)

peo de transferencia de créditos en la educación y la formación profesionales (ECVET) (7) serviría para remediar esta carencia.

A finales del mes de octubre de 2006, la Comisión presentó un documento de trabajo que proponía dicho sistema para consultar a los Estados miembros al respecto. Este sistema fue concebido a finales de 2003 por un grupo de trabajo técnico creado por la Comisión en colaboración con expertos en formación profesional de los Estados miembros interesados. El Cedefop tuvo una destacada participación en su elaboración. El Cedefop encargó una serie de estudios sobre los planteamientos utilizados en los Estados miembros, así como un dictamen sobre una tipología de *knowledge, skills and competences* (véase Cedefop, 2006). Aparte de ello cabe señalar que, al principio de los trabajos de este grupo de trabajo, otro dictamen se ocupaba del desarrollo de niveles de referencias y zonas de confianza mutua, que se consideraban indispensables para avanzar en el sistema europeo de transferencia de créditos en la educación y la formación profesionales. Este estudio elaborado por el Departamento de Investigación de la *Qualifications and Curriculum Authority* (QCA) de Inglaterra y Gales en estrecha colaboración con expertos de numerosos Estados miembros fue perfeccionado por el grupo de expertos del EQF, lo que les permitió hacer rápidos avances en el concepto del EQF que aquí se describe. De este modo, uno de los impulsos para elaborar el EQF provino del Grupo Técnico de Trabajo del ECVET. Sin dicho marco de referencia para los niveles de formación, cualificación o aprendizaje resulta muy difícil describir y definir unidades de aprendizaje y secciones de formación comparables con los cuales poder acreditar y transferir mutuamente dichos intercambios.

Actualmente, el EQF puede considerarse un desarrollo ulterior de la estructura de los niveles de formación, como la que se empleaba como marco de referencia para la aplicación de la Decisión del Consejo de 1985, relativa a la correspondencia de las calificaciones de formación profesional entre los Estados miembros de las Comunidades Europeas (véase la Decisión del Consejo de 16 de julio de 1985).

Las propuestas relativas al EQF y al ECVET, así como la propuesta modificada para el ECTS, deben sustentarse mutuamente y desembocar tarde o temprano en un sistema de créditos común. Aún queda por ver si será posible en un tiempo previsible integrar ambos sistemas – ECTS y ECVET – como lo postula esta política. A diferencia del ECVET, el ECTS se basa hasta ahora sobre todo en categorías de aportaciones y menos en los resulta-

---

(7) *European Credit System for Vocational Education and Training* (Sistema de créditos en la enseñanza y la formación profesionales)

dos del aprendizaje (*outcomes*). Durante la aplicación de este sistema se verá si el ECET puede renunciar totalmente a las categorías de aportaciones.

## Sobre la elaboración de marcos nacionales de cualificaciones

Algunos Estados miembros ya tienen experiencia en la elaboración de marcos de cualificación, en tanto que otros apenas han empezado a desarrollarlos. Algunos hacen referencia únicamente a la formación inicial, incluyendo o no la enseñanza superior. Tan sólo en unos cuantos Estados miembros o países extracomunitarios existe actualmente un marco nacional de cualificaciones (MNC) integral. Francia cuenta con una larga tradición que se remonta a los años setenta. Este marco era parte de la denominada *planification* <sup>(8)</sup> y tenía por finalidad la transparencia y comparabilidad u *homologation* <sup>(9)</sup> de los títulos que eran competencia del Ministerio de Educación y que estaban subordinados al Ministerio de Trabajo en el marco del perfeccionamiento profesional.

En el Reino Unido se introdujo a mediados de los años ochenta un marco de cualificaciones nacionales para la formación profesional que ha sido actualizado y completado en varias ocasiones. Desde 2003 se intenta en la República de Irlanda y en Escocia elaborar un marco de cualificaciones exhaustivo; en Irlanda, éste hace referencia a 10 niveles después de la enseñanza obligatoria, y en Escocia a 12 niveles que incluye créditos que ya se conceden en el marco de la enseñanza obligatoria (véanse en este número los artículos sobre Irlanda). En Escocia se estableció asimismo un vínculo más estrecho entre el marco de cualificaciones y el sistema de créditos (*Scottish Credits and Qualifications Framework*). Ya se han presentado las primeras experiencias obtenidas con la aplicación de este marco de cualificaciones integral (véase en este número Raffé et al.).

En otras regiones de habla inglesa, como Australia, Nueva Zelanda y Sudáfrica, se han generalizado estos marcos de cualificaciones integrales con los que se relacionan distintas secciones y objetivos con distintos fundamentos jurídicos. Algunos sólo tienen una función orientativa, mientras que otros son jurídicamente vinculantes para los establecimientos educativos y las instan-

---

<sup>(8)</sup> En Francia, este término se refiere generalmente a la planificación actualizada anualmente o a medio plazo.

<sup>(9)</sup> Establecimiento de una equivalencia con las cualificaciones de la formación inicial concedida por el Ministerio de Educación.

cias encargadas de los exámenes. El artículo de Bjørnåvold y Coles que figura en este número trata sobre estas tendencias internacionales.

Desde ahora podemos concluir que los resultados provisionales y las propuestas de los grupos de trabajo y de la Comisión Europea sobre el EQF y el sistema de créditos han tenido una buena acogida en todos los Estados miembros, y muchos de ellos han comenzado a desarrollar marcos nacionales de cualificaciones. Estas propuestas fueron objeto de una acogida especialmente positiva en los nuevos Estados miembros.

En Alemania se debate sobre sus consecuencias desde 2005. Con el apoyo del sector privado, el Gobierno está estudiando los primeros pasos para elaborar un marco nacional de cualificaciones. Uno de sus principales objetivos es mantener, ampliar y hacer atractiva la formación profesional que en su mayor parte es organizada por las empresas, conservar el concepto de profesión y hacer más permeable entre sí los títulos escolares así como los concedidos por las empresas, establecer un vínculo o un engranaje entre la formación profesional, la enseñanza superior y el perfeccionamiento profesional: "Las barreras existentes entre los distintos ámbitos educativos deben eliminarse a fin de que los títulos se conviertan en puntos de conexión para otros estudios y para evitar tener que dedicar tiempo de vida y aprendizaje para obtener contenidos de aprendizaje ya adquiridos" (Storm, 2006, p. 8). Las oportunidades de Alemania residen en [...] "que los resultados del aprendizaje puedan clasificarse y compararse mejor que hasta ahora a nivel europeo. En particular, las competencias transmitidas en el marco de una formación de doble vía podrían lograr una valoración adecuada en una comparación a escala europea – un aspecto [...] que sigue siendo problemático desde la óptica alemana" (Storm, 2006, p. 14).

## Conclusiones

La Presidencia alemana se ha fijado el objetivo de adoptar durante el primer trimestre de 2007 la propuesta para un Marco Europeo de Cualificaciones, haciendo avanzar el sistema europeo de transferencia de créditos en la educación y la formación profesionales. En ese momento habrá concluido la fase de consulta sobre el sistema de créditos y habrá que decidir la forma en que se aplicará éste. Actualmente ya está en marcha una serie de proyectos pilotos y de estudios sobre las cuestiones relativas a este tema. El nuevo programa educativo de la UE para el aprendizaje permanente comenzará en 2007, con una dotación financiera superior para seguir promoviendo la

movilidad y la cooperación en el ámbito de la educación y la formación profesional en Europa. Estas dos destacadas acciones deberían tener un peso especial en este aspecto.

En el Comunicado de Helsinki de 5 de diciembre de 2006, los Ministros de Educación hacen hincapié en “que en los próximos años los trabajos [...] se concentrarán en la introducción del EQF y de un sistema de créditos” con el objetivo de lograr una mayor movilidad para las personas en formación en Europa y el desarrollo ulterior de los sistemas de formación profesional mediante una cooperación más estrecha (Schavan, 2006).

Este debate ha adquirido tal dinamismo en muchos Estados miembros que parece irreversible. Sin embargo, habría que esperar para ver si estos nuevos instrumentos y declaraciones de intenciones se reflejan en la práctica y si este dinamismo se mantiene y estas recomendaciones se aplican efectivamente en 2010 a nivel nacional. El denominado proceso de coordinación abierta, que se emplea en la política de educación y empleo <sup>(10)</sup> de la UE, debe ser objeto de un estrecho seguimiento y de la correspondiente evaluación. Los indicadores y valores de referencia no bastan si se desean sacar las consecuencias necesarias, y deben realizarse acciones sostenibles de acompañamiento para apoyar a los actores en los Estados miembros.

El programa de educación es sin duda un buen medio de acompañamiento; otro consiste en mejorar la formación continua y el perfeccionamiento de los profesores e instructores, así como la calidad y cantidad de las ofertas de formación profesional – por ejemplo, por medio de ayudas de los Fondos estructurales europeos y en particular el Fondo Social Europeo – para hacerlos aplicables en toda Europa y, al mismo tiempo, promover el multilingüismo (no sólo el inglés) también en la formación profesional. Después de todo, la movilidad de las personas en formación sólo se fomenta de forma duradera con una mayor apertura de los mercados laborales nacionales y la creación de un mercado laboral europeo. Y aún nos encontramos muy lejos de ello. En muchos países persisten algunas tendencias aislacionistas o incluso actitudes proteccionistas por parte de instituciones y amplios sectores de la población, en particular respecto a los solicitantes de empleo procedentes de Europa Central y Oriental, a pesar de que no se ha producido la llegada de miles de trabajadores prevista para después de la adhesión.

Por otra parte, la movilidad geográfica no es la única que deja que desear, sino también la profesional, como lo demuestra una encuesta del Eurobaró-

---

<sup>(10)</sup> al igual que en la política social, de juventud y empleo de la UE

metro realizada en 2006 con motivo del Año Europeo de la Movilidad de los Trabajadores. Según esta encuesta, únicamente un 20 % de los trabajadores alemanes, austriacos y griegos están dispuestos a cambiar de oficio durante su vida laboral, en cambio un 60 % de los escandinavos (daneses y suecos), checos y eslovacos estarían dispuestos a ello. Los trabajadores franceses se sitúan con un 50 % por encima de la media comunitaria del 40 %. Es indispensable que cambie la actitud respecto a la profesión y la movilidad.

Las generaciones de jóvenes parecen, no obstante, cada vez más dispuestas a cambiar su actitud. Como muestra el reciente estudio de la juventud de Shell realizado en Alemania en 2006, la mayoría de los jóvenes están dispuestos a ello a condición de recibir un buen nivel de educación. Los jóvenes procedentes de las minorías étnicas o descendientes de inmigrantes merecen una atención especial en este aspecto, sobre todo si se tiene en cuenta que muchos de ellos son bilingües, por lo que cuentan con la base para aprender otros idiomas. Los centros de educación y formación no deberían seguir evaluando negativamente a estos jóvenes, sino aprovechar y ampliar estos fundamentos, y promover al mismo tiempo la lengua del entorno o la lengua del país de acogida. Es necesario fomentar con carácter prioritario una alfabetización bilingüe para estos grupos, a ser posible a partir de pre-escolar.

Las capacidades lingüísticas de comunicación tanto en la lengua del entorno como en la lengua de origen o en una lengua extranjera desempeñan un papel cada vez mayor en la adquisición de cualificaciones profesionales que dan acceso a niveles superiores. Sin ellas no es posible un perfeccionamiento profesional continuo, formal o no formal, ni posibilidades de asegurar de forma duradera el empleo.

Esto significa que en el marco de la formación profesional no sólo debe impartirse una educación técnica y especializada de alta calidad y las correspondientes destrezas, sino que también deben profundizarse los conocimientos orales y escritos de idiomas, como sucede con otros programas educativos que dan acceso a niveles superiores. Todo ello debe ir acompañado de las capacidades necesarias de comunicación social, las denominadas *soft skills*. Tanto las capacidades como las destrezas son un requisito indispensable para el acceso a la formación continua y el perfeccionamiento profesional, así como para fomentar la movilidad profesional y geográfica.

## Anexo

### Descriptorios para definir los niveles del Marco Europeo de Cualificaciones (EQF)

Cada uno de los ocho niveles se define mediante un conjunto de descriptorios que indican los resultados del aprendizaje pertinentes para una cualificación de ese nivel sea cual sea el sistema de cualificaciones.

	Conocimientos	Destrezas	Competencias
	En el EQF, los conocimientos se describen como teóricos y/o fácticos.	En el EQF, las destrezas se describen como cognitivas (uso del pensamiento lógico, intuitivo y creativo) y prácticas (fundadas en la destreza manual y en el uso de métodos, materiales, herramientas e instrumentos).	En el EQF, la competencia se describe en términos de responsabilidad y autonomía.
Nivel 1 Resultados del aprendizaje correspondientes al nivel 1	Conocimientos generales básicos	Destrezas básicas, necesarias para efectuar tareas simples.	Trabajo o estudio bajo supervisión directa en un contexto estructurado
Nivel 2 Resultados del aprendizaje correspondientes al nivel 2	Conocimientos fácticos básicos en un campo de trabajo o estudio concreto	Destrezas cognitivas y prácticas básicas necesarias para utilizar información útil a fin de efectuar tareas y resolver problemas corrientes con la ayuda de reglas y herramientas simples	Trabajo o estudio bajo supervisión con un cierto grado de autonomía
Nivel 3 Resultados del aprendizaje correspondientes al nivel 3	Conocimiento de hechos, principios, procesos y conceptos generales en un campo del trabajo o estudio concreto	Gama de destrezas cognitivas y prácticas necesarias para efectuar tareas y resolver problemas seleccionando y aplicando métodos, herramientas, materiales e información básica	Asunción de responsabilidades en lo que respecta a la realización de tareas en actividades de trabajo o estudio adaptación del comportamiento propio a las circunstancias para resolver problemas
Nivel 4 Resultados del aprendizaje correspondientes al nivel 4	Conocimientos fácticos y teóricos en contextos amplios en un campo de trabajo o estudio concreto	Gama de destrezas cognitivas y prácticas necesarias para encontrar soluciones a problemas específicos en un campo de trabajo o estudio concreto	Ejercicio de autogestión conforme a consignas definidas en contextos de trabajo o estudio generalmente previsibles, pero susceptibles de cambiar supervisión del trabajo rutinario de otras personas, asumiendo ciertas responsabilidades por lo que respecta a la evaluación y la mejora de actividades de trabajo o estudio

	Conocimientos	Destrezas	Competencias
Nivel 5 Resultados del aprendizaje correspondientes al nivel 5	Amplios conocimientos especializados, fácticos y teóricos, en un campo de trabajo o estudio concreto, siendo consciente de los límites de esos conocimientos	Amplios conocimientos especializados, fácticos y teóricos, en un campo de trabajo o estudio concreto, siendo consciente de los límites de esos conocimientos	Labores de gestión y supervisión en contextos de actividades de trabajo o estudio en las que pueden producirse cambios imprevisibles revisión y desarrollo del rendimiento propio y ajeno
Nivel 6** Resultados del aprendizaje correspondientes al nivel 6	Conocimientos avanzados en un campo de trabajo o estudio que requiera una comprensión crítica de teorías y principios	Destrezas avanzadas que acrediten el dominio y las dotes de innovación necesarias para resolver problemas complejos e imprevisibles en un campo especializado de trabajo o estudio	Gestión de actividades o proyectos técnicos o profesionales complejos, asumiendo responsabilidades por la toma de decisiones en contextos de trabajo o estudio imprevisibles asunción de responsabilidades en lo que respecta a la gestión del desarrollo profesional de particulares y grupos
Nivel 7*** Resultados del aprendizaje correspondientes al nivel 7	Conocimientos altamente especializados, algunos de ellos a la vanguardia en un campo de trabajo o estudio concreto, que sienten las bases de un pensamiento original conciencia crítica de cuestiones de conocimiento en un campo concreto y en el punto de articulación entre diversos campos	Conocimientos altamente especializados, algunos de ellos a la vanguardia en un campo de trabajo o estudio concreto, que sienten las bases de un pensamiento original conciencia crítica de cuestiones de conocimiento en un campo concreto y en el punto de articulación entre diversos campos	Gestión y transformación de contextos de trabajo o estudio complejos, imprevisibles y que requieren nuevos planteamientos estratégicos asunción de responsabilidades en lo que respecta al desarrollo de conocimientos y/o prácticas profesionales y a la revisión del rendimiento estratégico de equipos
Nivel 8**** Resultados del aprendizaje correspondientes al nivel 8	Conocimientos en la frontera más avanzada de un campo de trabajo o estudio concreto y en el punto de articulación entre diversos campos	Destrezas y técnicas más avanzadas y especializadas, en particular en materia de síntesis y evaluación, necesarias para resolver problemas críticos en la investigación y/o la innovación y para ampliar y redefinir conocimientos o prácticas profesionales existentes	Autoridad, innovación, autonomía, integridad académica y profesional y compromiso continuo sustanciales y acreditados respecto al desarrollo de nuevas ideas o procesos en la vanguardia de contextos de trabajo o estudio, incluida la investigación

Compatibilidad con el marco de cualificaciones del Espacio Europeo de Educación Superior. El marco de cualificaciones del Espacio Europeo de Educación Superior prevé descriptores para los ciclos de enseñanza. Cada descriptor de ciclo ofrece una declaración genérica de las expectativas en materia de realizaciones y habilidades habitualmente asociadas con las cualificaciones que representan el fin de ese ciclo.

\* El descriptor para el ciclo corto de la educación superior (dentro del primer ciclo o vinculado a él), elaborado en el contexto de la iniciativa conjunta a favor de la calidad en el marco del proceso de Bolonia, corresponde a los resultados del aprendizaje del nivel 5 del EQF.

\*\* El descriptor para el primer ciclo del marco de cualificaciones del Espacio Europeo de Educación Superior corresponde a los resultados del aprendizaje del nivel 6 del EQF.

\*\*\* El descriptor para el segundo ciclo del marco de cualificaciones del Espacio Europeo de Educación Superior corresponde a los resultados del aprendizaje del nivel 7 del EQF.

\*\*\*\* El descriptor para el tercer ciclo del marco de cualificaciones del Espacio Europeo de Educación Superior corresponde a los resultados del aprendizaje del nivel 8 del EQF.

## Bibliografía

- Adam, S. *Qualifications structures in European Higher Education: To Consider Alternative Approaches for Clarifying the Cycles and Levels in European Higher Education Qualifications*. Study prepared for the Danish Bologna Seminar, Copenhagen, 27-28 March 2003.
- Cedefop; Coles, M. y Oates, T. *European Reference Levels and Zones of Mutual Trust. Study by QCA*. Cedefop Panorama series, 109. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas, 2004. Véase [http://www.trainingvillage.gr/etv/Information\\_resources/Bookshop/publication\\_details.asp?pub\\_id=414](http://www.trainingvillage.gr/etv/Information_resources/Bookshop/publication_details.asp?pub_id=414)
- Cedefop; Le Mouillour, I. *European Approaches to Credit (Transfer) Systems. An Assessment of the applicability of existing credit systems to a European Credit (Transfer) System for vocational education and training (EC-VET)*. Luxemburgo: Cedefop Reference series; 12, 2005.
- Cedefop; Sellin, B. *European structures of qualification levels*. (Volumes 1, 2 and 3). Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas, 2001.
- Cedefop; Winterton, J.; Delamare-Le Deist, F.; Stringfellow, E. *Typology of knowledge, skills and competences*. Cedefop Reference series (3048). Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas, 2006.
- Comisión Europea. *El sistema europeo de transferencia de créditos en la educación y la formación profesionales (ECVET), un sistema europeo para la transferencia, acreditación y reconocimiento de créditos en el ámbito de la enseñanza y formación profesionales*. Documento de trabajo de la Comisión (COM/0163 (COD), 2006a. COM(2006) 479 final, 2006
- Comisión Europea: *Aplicación del Programa comunitario de Lisboa – Propuesta de Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo relativa a la creación del Marco Europeo de Cualificaciones para el aprendizaje permanente (presentada por la Comisión)*. {SEC(2006) 1093} {SEC(2006) 1094}. Bruselas, 5.9.2006. COM(2006) 479 final, 2006.
- Comisión Europea. *Sistema europeo de transferencia y acumulación de créditos (ECTS). Características esenciales*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas, 2004.
- Comisión Europea. *Los créditos de aprendizaje europeos para la educación y la formación profesionales (ECVET). Un dispositivo para la transferencia, la acumulación y el reconocimiento de los resultados de los apren-*

- dizajes en Europa. Documento de trabajo de los Servicios de la Comisión. SEC(2006) 1431. Bruselas, 31.10.2006.
- Comunicado de Helsinki sobre la intensificación de la cooperación europea en materia de educación y formación profesional.* Comunicado de los Ministros europeos responsables de la educación y formación profesionales, de los interlocutores sociales europeos y de la Comisión Europea – Revisión de las prioridades y estrategias del proceso de Copenhague en Helsinki, 5 de diciembre de 2006. En Internet:
- Consejo de las Comunidades Europeas. *Decisión del Consejo, de 16 de julio de 1985, relativa a la correspondencia de las calificaciones de formación profesional entre los Estados miembros de las Comunidades Europeas (85/368/CEE). DO L 199 de 31.7.1985, p. 56-59.*
- Consejo de Europa. *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, lehren, beurteilen.* Berlin, München: Langenscheidt-Verlag, 2001. [http://www.trainingvillage.gr/etv/Information\\_resources/Bookshop/publication\\_details.asp?pub\\_id=424](http://www.trainingvillage.gr/etv/Information_resources/Bookshop/publication_details.asp?pub_id=424).
- Deane, C.; Watters, E. *Towards 2010 – common themes and approaches across higher education and vocational education and training in Europe.* Documento de conferencia. Dublín: National Qualifications Authority of Ireland, 2004.
- QCA. *National qualifications frameworks: international comparison.* QCA working paper. London, 2001.
- Raffe, D. 'Simplicity itself': the creation of the Scottish Credit and Qualifications Framework. *Journal of Education and Work*, Vol. 16, No. 3, 2003, S. 239-257.
- Schavan, A. „Mehr Mobilität für Auszubildende in Europa“. *Bildungsministerkonferenz verabschiedet Erklärung zur beruflichen Bildung.* BMBF Pressemitteilung Nr. 218/2006. En Internet: <http://www.bmbf.de/press/1934.php> (10-12-06).
- Scottish Qualification Framework. An Introduction to the Scottish Credit and Qualification Framework.* 2ª edición, 2003, Edimburgo.
- Sellin, B. *Zukunft der Arbeit in Europa – Ausländerbeschäftigung: Integration oder soziale Ausgrenzung? Informationen für die Beratungs- und Vermittlungsdienste der Bundesanstalt für Arbeit*, H. 37, 1996, S. 2291-2297.
- Sellin, B. *Haben gemeinsame europäische Berufsbildungsstandards eine Chance? Zur Anerkennung bzw. Transparenz von Qualifikationen.* Cedefop Panorama, (5061) Documento de debate, Salónica, 1996.

Storm, A. *Rede des Parlamentarischen Staatssekretärs im Bundesministerium für Bildung und Forschung anlässlich des DIHK-Kongresses zur „Europäisierung der Berufsausbildung“ am 8.9.2006 in Düsseldorf.* En Internet: [http://www.duesseldorf.ihk.de/de/Anlagen/Sonstiges/V6\\_Europa\\_080906RedeStorm.pdf](http://www.duesseldorf.ihk.de/de/Anlagen/Sonstiges/V6_Europa_080906RedeStorm.pdf) (10-12-06).

Young, M. et al. National Qualifications Frameworks: An International and Comparative Approach. *Journal of Education and Work*, Vol. 16, No. 3, 2003.