

La Unión Europea, un espacio Educativo y Formativo para el entendimiento

COVADONGA RODRÍGUEZ FERNÁNDEZ
Universidad de Oviedo
EMILIO ÁLVAREZ-ARREGUI
Universidad de Oviedo
CÉCILIA BETHENCOURT SÁNCHEZ
Profesora tutora de la UNED
BEATRIZ ÁNGELES GROSSI SAMPEDRO
Universidad de Oviedo

1. INTRODUCCIÓN

En los últimos años se han producido importantes cambios en el mundo y en nuestro país. Lo que hace años eran países en desarrollo, ahora son grandes potencias que han llegado para quedarse, y que juegan un papel cada vez más importante; nos referimos a países como China, Brasil y Sudáfrica, que cada vez tienen más peso en la economía internacional y que se les reconoce con las siglas BRICS. Este es un ejemplo de la cooperación de los países sur-sur que se integran en el contexto de la globalización, lo que también genera confrontaciones de diferente signo. También es sabido que estamos afectados por los desafíos medioambientales, los avances científicos, tecnológicos y digitales que están reorientando la forma de vivir, relacionarse y trabajar de las personas y las organizaciones.

En este escenario no podemos obviar que las profesiones que hoy se ejercen cada vez son menos estancas y se ven sujetas a un proceso de permeabilización que las va haciendo evolucionar ante la influencia de un entorno socioeconómico que avanza a ritmos acelerados fruto de la digitalización que afecta a la sociedad, economía y empleo (DigitalES, 2022). Por otro lado, la escasez de recursos naturales está provocando la necesidad de aprovechar las

energías limpias y la reutilización de los recursos, permitiendo así crear nuevos yacimientos de empleo y oportunidades laborales en economías que afloran en nuestro entorno (azul, digital, *silver*, verde, etc.).

En este contexto, la Agenda 2030 de las Naciones Unidas emerge internacionalmente como uno de los referentes para hacer frente a todos los retos sociales, económicos y medioambientales a los que nos estamos enfrentando. En ella, se pone el foco de la atención en las personas, el medio ambiente, la prosperidad y la paz, bajo el lema de «no dejar a nadie atrás» la UE ha evolucionado y ha ampliado su ámbito de acción, estableciendo nuevos objetivos para garantizar la prosperidad, la seguridad y el bienestar de los ciudadanos europeos.

Estas argumentaciones reflejan que Europa enfrenta y afronta los desafíos del siglo XXI mediante la adopción de diversas iniciativas y estrategias que se traducen en políticas educativas que fomentan el aprendizaje a lo largo de toda la vida, con el objetivo de garantizar que las personas estén preparadas para adaptarse a los cambios y retos que plantea la sociedad actual. Las reformas que se promueven ponen el foco en el desarrollo de habilidades digitales, científicas y tecnológicas, que son esenciales para prosperar en la economía global del siglo XXI. A este respecto cabe destacar el interés creciente en la promoción de la educación STEM (ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas), así como el fomento de la alfabetización digital o la formación en habilidades digitales en los currículos de los diferentes países.

Debido a todo lo anterior, y con el objetivo de focalizar y profundizar en la temática que nos ocupa, resulta necesario realizar una identificación de los ejes de referencia de la Sociedad con relación a las demandas del entorno laboral sobre los sistemas educativos y formativos, así como revisar la evolución de las iniciativas gubernamentales en materia de educación y formación, y su grado de alineamiento.

Y pese a todo empeño y políticas implementadas por la UE en el ámbito que nos ocupa, un análisis crítico y un poco más profundo de algunas de las acciones propiciará la proposición final de un decálogo de propuestas de mejora.

2. CONTEXTUALIZACIÓN

Sociedad, Educación y Formación mantienen una íntima relación en el tiempo por los condicionantes económicos, sociales, estructurales, tecnológicos, políticos, jurídicos y funcionales que acaecen situacional y coyunturalmente en cada momento histórico. Las decisiones que se han venido adoptando han ido conformando unos ecosistemas socioeducativos desde los que se han venido proporcionando respuestas más o menos eficaces y justas para que las personas físicas y jurídicas se alineen en las áreas geográficas en las que se asientan.

Este modelo que se siguió durante décadas se ha ido resquebrajando a medida que el cambio se ha convertido en una constante lo que ha generado una situación que no tienen antecedentes pretéritos. A este respecto solo tenemos que recordar cómo en las últimas décadas han ido emergiendo una serie de constructos que se han ido interrelacionando y generalizando, afectando a los ejes que guían nuestras vidas y condicionándolas. A pesar de que pueda haber discrepancias según el enfoque de los autores cabe referirse en este punto a la consolidación del neoliberalismo (Bell, 1991; Gimeno Sacristán, 2001), el desarrollo tecnológico (Dosi, Freeman, Richard, Silverberg and Soete, 1990), los fenómenos de la globalización y la localización (Castells, 1999; Álvarez-Arregui, 2021) y el incremento progresivo del conocimiento (Drucker, 1969; Böhme y Stehr, 1986; Morin, 2002) como marcos básicos de referencia.

Estos constructos son peculiares porque tienen una alta capacidad de retroalimentación desde lo que se denominan «dinámicas no lineales» ya que de estas interacciones se generan procesos de aceleración en los sistemas estructurales, funcionales y vitales superiores a los que les serían propios al estar condicionados por desarrollo exponencial que genera desajustes estructurales, funcionales y sociales de distinto signo (Álvarez-Arregui y Rodríguez-Fernández, 2023).

Lo que está ocurriendo no es nuevo, Toffler (1970) visualizó en el siglo pasado que el desarrollo tecnológico tendría múltiples consecuencias de distinto signo. Este autor nos alertó, en el ámbito educativo, de oportunidades de crecimiento la interactividad (capacidad bidimensional de respuesta, alumno-máquina y viceversa), la movilidad (capacidad de desarrollar educación en

cualquier ecosistema rompiendo el monopolio de las instituciones educativas clásicas), la convertibilidad (capacidad de transmitir y procesar información entre medios y redes diferentes a fin de conformar sistemas complejos y multi-variados de uso común), la conectabilidad (conexión entre los agentes educativos con fuentes plurales de información), la omnipresencia (democratización total de la información) y la mundialización (información sin fronteras ni diferencias). Pero también anunció que este escenario suponía un cambio de modelo que abría nuevos retos los sistemas de Educación y de Formación porque generaría brechas de acceso y alfabetización de distinto signo.

Castells (1999, 2000a, b) nos mostraba veinte años después algunas de ellas. Este autor nos indicaba cómo el acceso a los recursos, bienes y servicios era desigual por selectivo, situación que se agravaba cuando la rentabilidad primaba sistemáticamente sobre un desarrollo social y medioambiental sostenible. Las asimetrías de crecimiento entre regiones, países, ciudades, instituciones, comunidades y personas eran ejemplos de ello. Los movimientos centrífugos y centrípetos se incorporaban en el sistema al aparecer agujeros negros que provocaban conexiones perversas que debían ser denunciadas a medida que se detectasen por la recurrente relación que emergía con una gestión deficiente de lo público donde las redes de servicios eran endebles o en continuo deterioro lo que conllevaba pobreza, analfabetismo funcional crónico y/o explotación generalizada. Estas condiciones eran un caldo de cultivo excelente para que se fuesen fortaleciendo círculos viciosos incapacitantes para las personas físicas para incorporarse, mantenerse y desarrollarse profesionalmente en sus entornos sociolaborales y a las personas jurídicas a generar un tejido productivo responsable social y medioambientalmente o para desplegar redes que proporcionasen soportes vitales básicos a la ciudadanía en sus regiones y comunidades locales de referencia (Álvarez-Arregui y Arreguit, 2019).

Las teorías de la acción comunicativa (Habermas, 1987) y de la flexibilidad (Beck, Giddens y Lash, 1997) también alertaron del incremento de las posibilidades para saber, conocer, relacionarse, disfrutar y trabajar, pero también nos quisieron prevenir sobre la necesidad de detectar aquellos valores, mitos y bondades que se conceden al desarrollo tecnológico. Por tanto, si bien es cierto

que cada vez hay más datos, información y conocimiento disponible también se constata la necesidad de aprender a seleccionar, discriminar, comparar y validarlos. Se hace necesario recordar a este respecto que a pesar de que los discursos hacen referencia a estas cuestiones, se plantean en los contenidos curriculares y se debaten ampliamente en diferentes espacios, la realidad es que no se percibe que los resultados en la práctica sean efectivos desde el momento en que se constatan deficiencias de filtrado de datos, información y conocimiento. A este respecto parece haberse olvidado por parte de los administradores de lo educativo las carencias constatadas en la formación inicial y continua de los docentes para potenciar un sentido crítico discriminante que impregne las conductas profesionales para ir extendiéndolo progresivamente en la práctica. La capacidad de las personas para dar respuesta a un paradigma que integra la racionalidad, la interpretación y la crítica para adentrarnos en la complejidad que cada vez se hace más necesaria. Esta visión incrementa la demanda de construcción y gestión de espacios, recursos, tiempos, metodologías y evaluaciones más emprendedoras, creativas e interdisciplinares donde se entienda que ese aprendizaje debe extenderse a lo largo de toda la vida, lo que conlleva un proceso educativo y formativo continuo que deberá integrarse en nuestro contexto vital si queremos adaptarnos y evolucionar (Álvarez-Arregui y Rodríguez-Fernández, 2023).

La situación generada por estas situaciones está haciendo germinar nuevos modelos económicos, políticos y sociales que obligan a las personas a una adaptación permanente de sus competencias, necesarias para evitar que se generen polarizaciones, exclusiones y brechas de alfabetización insalvables. El acceso generalizado a la tecnología y a la información impone innovaciones sistémicas que afectan a las competencias de las personas (saber, saber ser y saber hacer) sean físicas o jurídicas. En este entorno el uso de plataformas intensivas, accesibles, versátiles y de bajo coste adquiere progresivamente mayor relevancia por el valor añadido que generan a los procesos. Más de la mitad del alumnado ejercerá profesiones y utilizará herramientas que no se han creado, por lo que los currículums, los sistemas de aprendizaje y los modelos de evaluación y certificación de competencias, tal y como los conocemos, deben evolucionar. Por tanto, en una Sociedad de la Información Interconectada que aspire a conver-

tirse en una Sociedad del Conocimiento Sostenible y Responsable, lo Educativo adquiere mayor relevancia (Álvarez-Arregui y Arregui, 2019).

Las instituciones educativas y formativas que han sido en los últimos siglos lugares de generación y de transmisión de conocimiento deben entender, aceptar y adaptarse al contexto emergente y anticipar futuras situaciones. La no actuación ya no es posible porque de adoptar ese posicionamiento sus misiones queden abocadas a la irrelevancia y son desplazadas como agentes y referentes educativos y formativos en las sociedades venideras. Estas cuestiones cada vez encuentran mayores avales en los organismos internacionales (OCDE, UNESCO, CEDEFOP, Comisión Europea, Ministerio de Educación y Formación Profesional de España) informando que la Educación, la Formación, la Investigación y la Innovación deben ser instrumentos estratégicos para la adaptación a este entorno y que conlleva un desarrollo integral de la persona, la sociedad y el planeta. Este planteamiento no es nuevo y hace años que se vienen demandando nuevas formas de saber, saber hacer, saber ser y saber convivir.

A manera de recordatorio cabe destacar cómo en el año 2000 en la cumbre de Lisboa, la Unión Europea apuntaba que, en los países más ricos y desarrollados, un 25 % de la población no contaba con las competencias y aptitudes necesarias para participar plenamente en la vida social y laboral. Al igual que planteaba como principal objetivo, la necesidad de tender los puentes y conexiones entre el ámbito social y laboral para asentar una verdadera sociedad del conocimiento como estrategia de promoción de la productividad y la competitividad y lograr nuevas cotas de desarrollo social y económico sostenible. Posteriormente, en el año 2006, en el Informe Tuning que cuenta con el reconocimiento pleno de todos los países del proceso de Bolonia, se recogieron las competencias transversales más demandadas; haciendo referencia a las competencias sistémicas (creatividad, integración y resiliencia antes la adversidad, actitud de orientación a objetivos personales y organizativos), las competencias interpersonales (de relación, trabajo en equipo, entornos colaborativos, flexibilidad, versatilidad) y las competencias instrumentales (manejo de la tecnología y habilidad lingüística en el uso de un segundo idioma), siendo las prioritarias para los empleadores las sistémicas y las interpersonales (Álvarez-Arregui, 2019).

Sea como fuera hasta la Cumbre de Bruselas (2018) no se incorpora la necesidad de prestar más atención a la educación y formación a lo largo de la vida, destacando la importancia de generar una mayor inversión en el desarrollo de capacidades y competencias esenciales para impulsar la resiliencia en Europa. La Unión Europea (UE) avalará la necesidad de focalizar la atención en el talento humano dado que desde él se promoverá la innovación, la productividad, la competitividad y, por ende, la mejora de la empleabilidad y la superación de los desajustes existentes en un mercado laboral que evoluciona a ritmos vertiginosos y que exige un aumento de la adaptabilidad de trabajadores (presentes y futuros) y empresas.

Con la intención de alinear las iniciativas que se promueven la UE ha establecido un marco para la educación y la formación para 2030 para garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a una educación de calidad y que adquieran las habilidades necesarias para el mundo laboral y para la sociedad en general. A este respecto son muchos los programas y proyectos educativos transnacionales e interculturales, iniciados, caso del programa Erasmus+, que promueve la movilidad de estudiantes, profesores y personal de educación a través de Europa, con el objetivo de fomentar el intercambio de conocimientos y experiencias. Adicionalmente, se promueven políticas y estrategias educativas innovadoras, que buscan fomentar el aprendizaje a lo largo de toda la vida, el desarrollo de habilidades digitales y científicas, la educación para la sostenibilidad y el medio ambiente, y la promoción de la movilidad y el intercambio de conocimientos.

Con el objetivo de preparar a las generaciones futuras para enfrentar los desafíos ambientales globales se están implementando proyectos donde se integran en los contenidos el Pacto Verde Europeo que lleva incorporada una hoja de ruta para hacer de la UE una economía sostenible para 2050. La reducción de emisiones de gases de efecto invernadero o la protección de la biodiversidad se convierten así en referentes de los edusistemas que se promueven.

La Unión Europea también está adoptando medidas significativas para abordar los desafíos del mercado laboral en constante evolución. En la estrategia para la educación digital 2021-2027, se establece el objetivo de garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a una educación digital de calidad para

2025, incluyendo habilidades digitales básicas y avanzadas. La estrategia también tiene como objetivo desarrollar el pensamiento crítico y la resolución de problemas a través de la educación digital. En este sentido, la Iniciativa sobre Empleabilidad de los Jóvenes, que tiene como objetivo apoyar la educación y la formación para mejorar las perspectivas de empleo de los jóvenes, incluye programas para mejorar el acceso a la educación y la formación, así como para fomentar la transición de la educación al empleo.

La UE también ha establecido un Fondo Europeo de Transición Justa para ayudar a las regiones más afectadas por la transición hacia una economía más sostenible. Asimismo, se está impulsando la investigación y el desarrollo en áreas clave, como la inteligencia artificial, la robótica, las energías renovables y la biotecnología, con el fin de garantizar que Europa siga siendo competitiva en el ámbito global y pueda afrontar los desafíos medioambientales y tecnológicos. En este sentido, diversos organismos internacionales (World Economic Fórum, 2018...) ratifican e iluminan estos caminos y se convierten en faros de la Educación. A este respecto presentamos algunas referencias que en este contexto no pueden ser desconsideradas:

- el 50 por ciento de las horas de trabajo será realizado por máquinas y algoritmos en lugar de personas;
- las tareas de valor agregado para las personas generarán ciento treinta y tres millones de nuevos empleos lo que compensará los setenta y cinco millones que disminuirán el desarrollo tecnológico;
- el alumnado tiene que prepararse en habilidades que no puedan ser sustituidas por las máquinas
- las habilidades técnicas, pensamiento de orden superior-crítico y sistémico, creatividad, ética, sabiduría deben de priorizarse...;
- la inteligencia artificial no debe interpretarse como problema o competición, sino como inteligencia extendida de las personas;
- habrá que aprovechar las fortalezas de las personas para capacitarlas y recapacitarlas en procesos cíclicos de desarrollo personal y profesional;
- la coordinación de personas; el sector de la atención; el sector educativo; el sector de la energía verde... tendrán un crecimiento exponencial.

El Foro de Davos (2022) retomará estas cuestiones planteando medidas para llevarlas a cabo, a saber:

- Impulsar la inversión en la educación, en el trabajo relacionado con la economía de los cuidados para ayudar a la recuperación económica global.
- Reforzar las habilidades digitales porque puede ralentizar la transición ecológica. No podemos olvidarnos que cuando hablamos de vehículos eléctricos, eso es digital, cuando hablamos de transición energética, estamos en lo digital, cuando hablamos de pasar a una economía sostenible, todo esto está impulsado por la digitalización. No se trata solo de automatizar procesos, sino realmente de crear nuevas plataformas, nuevos negocios, lo que ha incrementado la demanda de tecnologías.
- Prescindir de los gerentes para todo.

En este contexto consideramos que debe haber una mayor flexibilidad en los trabajos con la intención de generar un mayor impacto social para atraer a jóvenes y mujeres, pero también para aprovechar la experiencia y profesionalidad de muchas personas mayores que quieren y pueden seguir colaborando y aportando de ahí que deba reflexionarse sobre las inversiones de triple impacto y el sobre el valor que generan las empresas de Economía Social.

En España, la línea estratégica anunciada para los próximos años parece apostar por una sociedad que transite hacia un entorno socio-económico ecológico y digital al incorporar áreas temáticas como: salud; seguridad para la sociedad; la energía, clima y movilidad; la alimentación, bioeconomía, recursos naturales y medioambientales; la cultura, creatividad y sociedad inclusiva; mundo digital, industria, espacio y defensa (Estrategia Española de Ciencia, Tecnología e Innovación 2021-2027). Sin embargo, los expertos en recursos humanos de Manpower group apuntan que las principales ofertas laborales de 2023 se concentran en el área de logística, sanidad, hostelería e IT.

Ante este escenario la Unión Europea ha planteado la necesidad de poner límites y reorientar el actual modelo de desarrollo estableciendo calendarios y compromisos que iluminan si bien son conscientes de que su ejecución no es

sencilla porque el cambio estructural conlleva un cambio cultural de hondo calado. Esta transformación requiere movilizar a los sectores público, privado y plural, estableciendo alianzas a nivel nacional, autonómico y local alrededor de proyectos de I+D+i transdisciplinares, porque afectan a todos los ámbitos en sus diferentes niveles de responsabilidad (Álvarez-Arregui y Arreguit, 2021).

Atendiendo al argumentario seguido hay que indicar que si bien somos conscientes de que el desafío es enorme también debemos indicar que el desarrollo de propuestas para abordarlo es inaplazable y urgente. Las situaciones son globales por lo que se requiere liderar y gestionar el cambio desde una visión sistémica engarzando los diferentes componentes basándose en los conocimientos disponibles, por tanto, el esfuerzo debe ser conjunto si se quiere que tengan un impacto positivo y sostenible. Las múltiples manifestaciones de pobreza, desigualdades y desempleo que están emergiendo y que van acompañadas de un deterioro medioambiental son inaceptables.

En definitiva, el futuro es impredecible; pero cuando se van desplegando procesos de alineación en torno a valores comunes se amplifica la sintonía entre las personas, las organizaciones y el medio ambiente se favorece la integración de procesos de mejora continua y se van abriendo caminos para entender la educación y la formación como camino continuo que se extiende a lo largo de nuestro periplo vital. Este enfoque permite ir construyendo itinerarios para las poblaciones fundamentadas en la colaboración y la participación ya que desde esa perspectiva se favorecerá su permeabilidad a los requerimientos emergentes de ajuste de sus competencias y valores para hacer emerger comportamientos éticos y corresponsables consigo mismos, con los demás seres vivos y con el medio ambiente (Álvarez-Arregui y Rodríguez-Fernández, 2023).

3. MARCOS PARA EL ENCUENTRO

Como venimos comentando en una Sociedad que se encuentra cada vez más interconectada, donde las políticas nacionales y europeas se van alineando para conseguir un mayor entendimiento y movilidad de las personas en el es-

pacio europeo, nos está permitiendo transitar de una Sociedad de la Información a una Sociedad del Conocimiento, Sostenible, Corresponsable e Inclusiva. Sin embargo, el camino no es fácil puesto que para dar respuesta a las demandas emergentes se necesita comprensión, compromiso y corresponsabilidad entre los ámbitos académicos, profesionales, políticos, sociales y empresariales. Atendiendo a estos planteamientos son muchas las voces que indican que es urgente la creación de un pacto orientado a la mejora de las capacidades, competencias, cualificaciones y ocupaciones de las personas lo que pone en valor la promoción de itinerarios educativos y formativos que se extiendan a lo largo de toda la vida. Por tanto, los sistemas de formación deben reestructurarse para facilitar múltiples vías de acceso a módulos formativos que faciliten la adaptación permanente de las competencias para evitar que se generen polarizaciones, exclusiones y brechas de alfabetización insalvables.

Este planteamiento no es nuevo, solo tenemos que recordar cómo en el año 2000 se inició un proceso de cambio que bajo el lema *Lifelong learning*, pretendía convertir el aprendizaje a lo largo de la vida en el eje central de las políticas educativas, formativas, sociales y económicas donde se revitalizaban visiones más sistémicas y se focalizaba la atención en el desarrollo integral, en las personas que aprenden; la motivación para aprender, en definitiva, desarrollar la competencia de aprender a aprender (OCDE, 2004).

Las políticas europeas se han ido posicionando favorablemente a este planteamiento, para ello han desarrollado diferentes acciones; efectuando propuestas, cuantificando los avances, evaluando sus logros, reorientando sus actuaciones y ofreciendo recursos basados en las propuestas y demandas. Una apuesta relevante para lograr un mayor entendimiento se evidenció en el año 2008 con la creación del Marco Europeo de Cualificaciones para el Aprendizaje Permanente-EQF. Este marco común de referencia estableció ocho niveles de cualificación y puso el énfasis en los resultados de aprendizaje. El objetivo era disponer de un mecanismo de conversión y encaje entre los diferentes sistemas y niveles de cualificación de los países para «mejorar la transparencia, comparabilidad y portabilidad de las cualificaciones de las personas» con arreglo a las prácticas realizadas en los diferentes Estados miembros lo que a su vez avalaba una vez más el Aprendizaje a lo largo de la Vida. La proyección que se preten-

día dar a este marco abarcó la Educación en General y de Personas Adultas, la Formación Profesional y Educación Superior.

En este contexto cabe destacar, el nacimiento del sistema europeo de créditos para la educación y la formación profesional,¹ ECVET; el Europas.

Figura 1. La creación inicial del Marco Europeo de Cualificación Profesional



Fuente: Consejo de la Unión Europea (2008)

Estos instrumentos tienen como denominador común la referencia a los *learning outcomes* (resultados de aprendizaje), previstos en los principios europeos para la validación del aprendizaje formal y no formal (Cedefop, 2010).

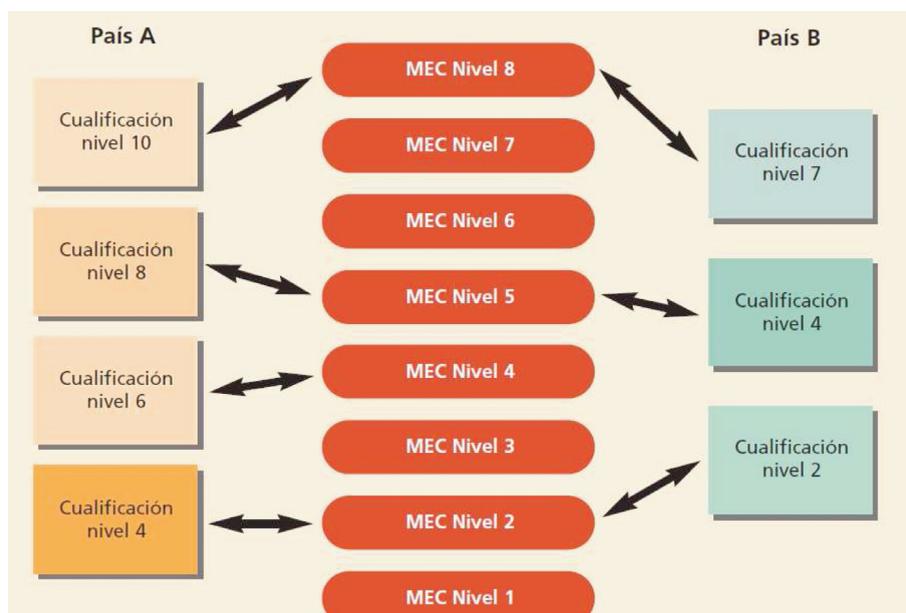
¹ «Crédito»: confirmación de que una parte de una cualificación, compuesta por un conjunto coherente de resultados de aprendizaje, ha sido evaluada y validada por una autoridad competente, según una norma acordada; el crédito es concedido por las autoridades competentes cuando la persona ha logrado los resultados de aprendizaje definidos, respaldados por evaluaciones adecuadas, y puede expresarse mediante un valor cuantitativo (créditos o puntos de créditos) que refleje la carga de trabajo estimada que normalmente necesita una persona para alcanzar los resultados de aprendizaje.

Sin embargo, los RA han llevado a confusión porque se han solapado con los enfoques basados en las competencias que ya tenían un alto grado de generalización en Europa, lo que ha generado efectos diferentes en el grado de implantación en los estados miembros.

En el EQF, los resultados de aprendizaje son expresiones de lo que una persona en un proceso de aprendizaje sabe, comprende y es capaz de hacer al culminar un proceso de aprendizaje. Los descriptores del marco coinciden con la trilogía KSC (*knowledge, skills, and competences*; conocimientos, destrezas y competencias) como se muestra en la tabla siguiente.

Por lo tanto, es a partir del año 2008 cuando se empieza a desplegar un proceso de cualificación en los Estados miembros que llevará aparejado nuevas regulaciones, que a su vez harán necesaria la incorporación de nuevos órganos y actores basados en dónde pongan el acento los diferentes países; si es en la comunicación o en la reforma de ellos (Cedefop, 2010).

Figura 2. Correspondencia entre Cualificaciones.



Fuente: AMITS (Asociación de Maestros y Técnicos de FP, ICQP, 2011)

En definitiva, el marco europeo se conforma como un traductor del nivel de cualificaciones entre países, facilitando la movilidad en el espacio europeo; tanto para estudiantes como para personas trabajadoras. A manera de ejemplo presentamos en la imagen siguiente un itinerario seguido por una persona que si vive en el país A, en el que ha obtenido una cualificación de nivel 10 (según marco nacional de cualificaciones del país A) y quiere estudiar o trabajar en el país B, su cualificación se corresponde con un nivel 8 del marco europeo de cualificaciones (EQF) y con un nivel 7 del marco nacional de cualificaciones del país B.

En este proceso de ajuste el Consejo Europeo en el año 2017 publicó diferentes recomendaciones en relación con la implantación y el desarrollo del Marco Europeo de Cualificaciones para el aprendizaje permanente. A este respecto, queremos destacar los descriptores de los resultados de aprendizaje, dado que han permitido unificar criterios entre los países miembros (Recomendación 2017/C 189/03 del Consejo, de 22 de mayo de 2017).

Figura 3. Marco Europeo de Cualificación para el Aprendizaje Permanente.



Fuente: Consejo de la Unión Europea (2017)

La imagen refleja una estructura en la que se mantienen ocho niveles, se refuerzan los resultados del aprendizaje para determinar con mayor claridad lo que las personas saben, comprenden y hacen. De esta forma pasa a un segundo plano la titulación, la duración del aprendizaje o el tipo de institución en la que se ha estudiado.

Desde este enfoque se apuesta por un modelo más inclusivo y práctico que ha permitido a España articular el Marco Español de Cualificaciones (MECU) a través del RD 272 de 12 de abril del año 2022. En esta norma se establece el Marco Español de Cualificaciones para el Aprendizaje Permanente e incluye lo previsto en el RD 2017/2022 del 15 de julio (que establecía el Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior, MECES). De esta manera se completa el MECU con niveles que estaban pendientes de integrar, y dando respuesta a las recomendaciones del Parlamento Europeo y el Consejo de la UE.

Figura 4. Descriptores de los niveles del Marco Europeo de Cualificaciones.



Fuente: Personal

Este Marco se articula en niveles progresivos donde se tienen en cuenta los grados alcanzados, desde competencias iniciales hasta los más complejos, con in-

dependencia de la forma en que se ha adquirido (formal, informal). Este planteamiento integra los centros formativos (colegios, institutos, universidades, centros de formación dependientes de los ayuntamientos, instituciones formativas autorizadas), el aprendizaje en el lugar de trabajo (actividades de formación, la propia actividad profesional) y abre la formación a través de otros espacios (ONG, aficiones, actividades culturales, etc.) que antes no eran considerados

En la actualidad, la aprobación del MECU se encuentra a la espera de superar la certificación de compatibilidad con el EQF, que conlleva la evaluación por parte de expertos internacionales de esta regulación. Este marco no debe entenderse como un procedimiento de homologación ni convalidación de títulos, ni tampoco como un sistema nacional de cualificaciones y formación profesional, ni mucho menos como un catálogo de estándares de aprendizaje. En cambio, sí lo entendemos como una herramienta que permita el reconocimiento de saberes.

Figura 5. Correspondencia entre Cualificaciones en España.



Fuente: Ministerio de la Presidencia, Relaciones con las Cortes y Memoria Democrática (2022)

Una vez que el MECU sea certificado a nivel europeo se podrán establecer el procedimiento de «auto certificación», que consistirá en

la emisión del documento que acompañe a cada titulación o certificación recogida en este Marco, con la información sobre el nivel y subnivel con que se corresponda. Este proceso pretende incluir, para cada una de las titulaciones, certificaciones o acreditaciones que se referencien en el marco, los criterios que han llevado a dicha incorporación. En este contexto se tendrán en cuenta los conocimientos, destrezas, autonomía y responsabilidad necesarios para implementar los aprendizajes en el ámbito académico o profesional que correspondan (RD 272/2022 del Ministerio de la Presidencia, Relaciones con las Cortes y Memoria Democrática).

A manera de síntesis presentamos un cuadro que recoge las principales argumentaciones que se han presentado en este apartado.

Figura 6. Síntesis de las aportaciones realizadas



4. CONCLUSIONES

Atendiendo a los objetivos planteados de este capítulo, queremos destacar las siguientes conclusiones y propuestas de mejora, a saber:

La Formación Profesional del futuro pasará por la acreditación de carácter supranacional, es decir, que las cualificaciones del estudiantado tengan el mismo reconocimiento profesional en todos los países de la UE.

Los marcos de cualificación que se han venido desplegando en Europa y España se han ido reorientando progresivamente hacia los resultados de aprendizaje. Este planteamiento es profundo y de hondo calado, ya que afecta a las culturas de las organizaciones, dado que conlleva una ruptura con tradiciones fuertemente asentadas en los sistemas de enseñanza, donde la disciplina, la planificación estricta de las enseñanzas y la identificación del tipo de profesor y formador autorizado a dispensar esas enseñanzas vienen siendo los referentes en las últimas décadas.

Los marcos de entendimiento que se están construyendo en nuestro entorno abren la posibilidad de desplegar itinerarios de aprendizaje para fomentar el Aprendizaje a lo Largo de la Vida con independencia del contexto donde se adquirieren, también permite una ordenación y racionalización de la oferta y gestión de las cualificaciones y abren caminos a nuevos programas de educación y formación más personalizados.

El nuevo escenario educativo y profesional pretende desarrollar las potencialidades de la ciudadanía en todos los niveles y contextos al incorporar los aprendizajes formales, no formales e informales en estos procesos de desarrollo. La idea que subyace bajo este planteamiento es abrir más vías de aprendizaje que promuevan la prosperidad económica, la empleabilidad, la sostenibilidad y el bienestar de la población.

En el entorno europeo los sistemas de cualificaciones que se han diseñado facilitan un alineamiento entre la educación general, la formación profesional y el aprendizaje experiencial. Bajo este enfoque se pretende promover una alfabetización en competencias básicas, educativas y profesionales con la intención de favorecer un aprendizaje permanente que facilite y flexibilice la inserción laboral y el desarrollo profesional continuo.

Las cualificaciones a escala europea han sido incorporadas en el Europass donde se recogen las bases de datos proporcionados por los Estados miembros porque son ellos las que los gestionan. Atendiendo a este planteamiento cabe reconocer que la ESCO es un instrumento que pretende tender puentes sólidos entre el ámbito académico y laboral, y para reducir los desajustes entre cualificaciones y el mercado de trabajo; además de abrir vías para establecer un lenguaje de común que facilite la transparencia, la traducción, la comparación, la identificación y el análisis del contenido de las cualificaciones.

La estructura de la formación profesional en España venía articulada por títulos y certificados de profesionalidad que expedían la administración educativa y laboral. La Ley 2020 ha supuesto un cambio porque integra el doble Sistema de Formación Profesional y unifica las competencias en un solo departamento ministerial. Este hito normativo responde al principio de aprendizaje a lo largo de la vida promovido por la UE.

La normativa vigente respalda el desarrollo de ecosistemas de formación creativos y emprendedores que integren el ámbito académico, empresarial, político y social. Los referentes para seguir deben prestar especial atención a las necesidades, demandas y expectativas de las personas físicas y jurídicas, a la transformación productiva y digital, a la gobernanza, a los resultados /evidencias de aprendizaje/competencias adquiridas y valorar el impacto de los Centros de Orientación, Emprendimiento e Innovación para la Educación-Formación y Empleo.

La Formación que se avecina se prevé como un sistema que este rodeado de puentes, ágiles y con perspectivas de futuro donde el objetivo será convertir auténticos híbridos entre los ámbitos políticos, académicos, empresariales y sociales.

Por último, resulta necesario alinear las competencias (instrumentales, transversales y sistémicas), las instituciones (públicas y privadas), el desarrollo personal-profesional y social, la sostenibilidad medioambiental y el mercado profesional. En este escenario se debe prestar atención a las brechas actuales y emergentes que afloren como consecuencia de las macrotendencias asociadas al neoliberalismo, globalización, desarrollo científicos-tecnológico y el acceso abierto a los datos.

BIBLIOGRAFÍA

- ÁLVAREZ-ARREGUI, E. y ARREGUIT, X. (2019) (Coords.). Society, Education and accelerating Innovation. The Relevance of Systemic and Transdisciplinary Approach. *Aula Abierta*, 48 (4).
- ÁLVAREZ-ARREGUI, E. y RODRÍGUEZ-FERNÁNDEZ (2023) (Coords.). *Desarrollo de competencias STEAM en centros educativos de Economía Social. Guía de buenas prácticas para reforzar la presencia de la mujer en la ciencia y en la innovación*. Acceso en: <https://despertandovocaciones.es/competencias-steam/>
- ÁLVAREZ-ARREGUI, E.; RODRÍGUEZ-FERNÁNDEZ, C.; DE LA FUENTE GONZÁLEZ, S.; y RODRÍGUEZ-MARTÍN, A. (2022). Ecosistemas de Investigación, Desarrollo e Innovación Educativa para el desarrollo de Proyectos de Aprendizaje por Servicio Sostenibles. En Americo Junior Nunes Da Silva (Organizador). *A Educação Enquanto Fenômeno Social: Gestões Práticas Pedagógicas 2*. Atena. 95-115.
- ARREGUIT, X. y HUGUES, J. F. (2019). Competences and Education for Tomorrow's Jobs and Challenges: A Company's Perspective. *Aula Abierta* 48 (4) 373-392.
- ARBIZU ECHÁVARRI, F. M.^a (2010). *Convergencia europea en formación profesional*. Grupo ENI.
- BECK, U., A. GIDDENS y LASH. S. (1997). *Modernización Reflexiva. Política, tradición y estética en el orden social moderno*. Alianza Universidad
- BELL, R. T. (1991). *Translation and Translating. Theory and Practice*. Longman.
- CASTELLS, M. (1999). *La era de la información. Fin de milenio*. Vol. 3. Alianza.
- (2000a). *La era de la información. El poder de la identidad*. Vol. 2. Madrid. Alianza.
- (2000b). *La era de la información. La sociedad red*. Vol. 1. Madrid. Alianza.
- CEDEFOP (2001). *Iniciativas nacionales para promover el aprendizaje a lo largo de la vida en Europa*. Eurydice.
- (2008). *Terminología de la política europea de educación y formación*. Selección de 100 términos clave. CEDEFOP.
- (2010). *¿Vamos por buen camino? Desajuste de competencias en Europa*. CEDEFOP.
- (2010). *El empleo en Europa exigirá más conocimientos y competencias*. Comisión Europea. CEDEFOP.
- (2012). *Sistemas de educación y formación permeables: menos obstáculos y más oportunidades*. CEDEFOP.
- Nota informativa, (2012). *Marcos de cualificaciones en Europa: Un instrumento para la transparencia y el cambio*. CEDEFOP.
- (2012). *Prevenir la obsolescencia de competencias*. CEDEFOP.
- (2012). *Europass 2005-2020: logros y perspectivas*. CEDEFOP.
- (2012). *Europa ante el reto de las competencias*. CEDEFOP.
- CONSEJO DE LA UNIÓN EUROPEA (2011). *El papel de la educación y de la formación en la estrategia europea 2020*.
- (2008). Marco Europeo de Cualificaciones para el aprendizaje permanente y por la que se deroga la Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 23 de abril de 2008 relativa a la creación del Marco Europeo de Cualificaciones para el aprendizaje perma-

nente (C189/03) a la creación del Marco Europeo de Cualificaciones para el aprendizaje permanente (C 111/01).

DG Employment, Social Affairs, and Inclusion of the European Commission (2021). *European Skills, Competences and Occupations Classification, ESCO-Annual Report*. Disponible en: <https://esco.ec.europa.eu/en/about-esco/publications/publication/annual-reports> (Acceso 4 febrero 2023).

DOSI, G., FREEMAN, C., RICHARD, N., SILVERBERG, G. and SOETE, L. (Eds.) (1990). *Technical Change and Economic Theory*. Pinter.

DRUCKER, P. F. (1981). *Las nuevas realidades: en el estado y la política, en la economía y los negocios, en la sociedad y en la imagen del mundo*. Edhasa.

EUROPEAN COMMISSION (2017). *Strengthening European Identity Through Education and Culture: The European Commission's Contribution to the Leaders' Agenda*. European Commission.

----- (2018a). *Proposal for a Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning*. Retrieved from <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A52018PC0441>

----- (2018b). *Supporting Education and Training in Europe and Beyond: The Erasmus+ Programme in 2017*. European Commission.

----- (2019a). *A European Green Deal*. Retrieved from https://ec.europa.eu/info/strategy/priorities-2019-2024/european-green-deal_en

----- (2019b). *Education and Training Monitor 2019: Country analysis*. Retrieved from https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/monitor2019-ecountryanalysis_en.pdf

----- (2019c). *Education and Training 2020: ET 2020 Framework*. Publications Office of the European Union.

----- (2019d). *The European Green Deal*. European Commission.

----- (2020a). *European Climate Law: enshrining the 2050 climate neutrality objective*. European Commission.

----- (2020b). *European Education Area: A new strategy for making the most of our greatest asset*. European Commission.

----- (2021a). *Digital Education Action Plan 2021-2027*. Retrieved from https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/digital-education-action-plan-2021-2027_en

----- (2021b). *Youth Employment Initiative*. Retrieved from <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1069&langId=en>

EUROPEAN ENVIRONMENT AGENCY (2019). *The European Environment – State and Outlook 2020: Knowledge for transition to a sustainable Europe*. European Environment Agency.

EUROPEAN PARLIAMENT (2017a). *Education in the Digital Era: Challenges, Opportunities and Lessons for EU Policy Design*. European Parliament.

----- (2017b). *STEM Education in the European Union*. European Parliament.

----- (2020a). *The EU's response to the COVID-19 outbreak: Measures to support youth employment*. Retrieved from <https://www.europarl.europa.eu/news/en/headlines/economy/>

[20200706STO82115/the-eu-s-response-to-the-covid-19-outbreak-measures-to-support-youth-employment](https://doi.org/10.20200706STO82115/the-eu-s-response-to-the-covid-19-outbreak-measures-to-support-youth-employment)

- EUROPEAN UNION (2019). *Fondo Europeo de Transición Justa*. European Union.
- EUROSTAT (2020b). *Science, Technology, Engineering and Mathematics (STEM) Graduates in the European Union*. Publications Office of the European Union.
- GARCÍA MOLINA, J. L. (2011) Los Marcos de Cualificación: clave de futuro en la modernización de los sistemas de educación y formación profesional. *Revista del Instituto de Estudios Económicos*, 3 y 4.
- GÓMEZ-EXPÓSITO, A., DEL CASTILLO, J. D., GUERRERO-IBÁÑEZ, J. A., & MARTÍNEZ-ROJAS, M. (2021). A review of robotics in the circular economy: Challenges, opportunities, and future prospects. *Resources, Conservation and Recycling*, 167, 105364.
- HABERMAS, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa. Volumen 1: Racionalidad de la acción y racionalización social*. Taurus.
- LANDABURU UNIVERSITAS, J. (2011). *Eurobask. La política educativa de la UE con vistas al 2020. ¿Una apuesta por la continuidad o por el cambio? Universitas. Eurobask.* (125-180).
- LIAO, H., CHEN, X., & XU, B. (2020). Research on the development of renewable energy industry in EU: Status, problems, and solutions. *Renewable Energy*, 147, 1466-1474.
- MINISTERIOS EUROPEOS DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONALES (2010) *Comunicado de Brujas sobre una cooperación europea reforzada en materia de educación y formación profesional para el periodo 2011-2020*. Ministerio de Educación y Formación Profesional.
- MINISTERIO EDUCACIÓN (2002). Real Decreto 1326/2002, de 13 de diciembre, por el que se modifica el Real Decreto 375/1999, de 5 de marzo, por el que se crea el Instituto Nacional de las Cualificaciones. (*BOE* del 14 de diciembre).
- (2005). Real Decreto 1416/2005, de 25 de noviembre, por el que se modifica el Real Decreto 1128/2003, de 5 de septiembre, por el que se regula el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales.
- (2011). *Objetivos Educativos Europeos y Españoles. Estrategia Educación y Formación 2020*. Secretaría general técnica, Subdirección general de Documentación y Publicaciones.
- (2012). *Acreditación de Competencias, Dossier de prensa*. Ministerio.
- (2014a). Real Decreto 817/2014, de 26 de septiembre, por el que se establecen los aspectos puntuales de las Cualificaciones Profesionales para cuya modificación, procedimiento de aprobación y efectos es de aplicación el artículo 7.3 de la Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional.
- (2014b). Real Decreto 96/2014, de 14 de febrero, por el que se modifican los Reales Decretos 1027/2011, de 15 de julio, por el que se establece el Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior (MECES), y 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales (*BOE* de 5 de marzo).
- (2020a). Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (*BOE* de 30 de diciembre).
- (2020b). Real Decreto 498/2020, de 28 de abril, por el que se desarrolla la estructura orgánica básica del Ministerio de Educación y Formación Profesional (*BOE* del 1 de mayo).