



CEDEFOP

Centro Europeo para el Desarrollo
de la Formación Profesional



ES

Directrices europeas

para la validación

del aprendizaje no formal

e informal



Directrices europeas para la validación del aprendizaje no formal e informal

Para citar esta publicación use:
Cedefop (2016). *Directrices europeas para la validación del aprendizaje no formal e informal*.
Luxembourg: Oficina de publicaciones.
Cedefop reference series; No 104.
<http://dx.doi.org/10.2801/758304>

Puede obtenerse información sobre la Unión Europea a través del servidor Europa en la siguiente dirección de: <http://europa.eu>

Luxembourg:
Oficina de publicaciones de la Union Europea, 2016

ISBN 978-92-896-1973-8
doi:10.2801/758304

Copyright © Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (Cedefop), 2016
Todos los derechos reservados.

Diseño adam@artdirector.gr
Impreso en la Unión Europea

El Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (Cedefop) es el organismo de referencia de la UE para asuntos de formación profesional. Ofrece informaciones y análisis sobre los sistemas, las políticas, la investigación y la práctica de la FP. El Centro fue creado en 1975 en virtud del Reglamento (CEE) n° 337/75 del Consejo.

Europe 123, 570 01 Thessaloniki (Pylea), GRÉCIA
PO Box 22427, 551 02 Thessaloniki, GRÉCIA
Tel. +30 2310490111, Fax +30 2310490020
E-mail: info@cedefop.europa.eu
www.cedefop.europa.eu

Joachim James Calleja, *Director*
Micheline Scheys, *Presidente del Consejo de Administración*

Preámbulo

Todos los días se nos presentan oportunidades de aprender. Más allá de las clases formales, podemos adquirir valiosos conocimientos, capacidades y competencias en nuestra vida diaria, en el trabajo, el hogar o el tiempo de ocio. El aprendizaje a lo largo de toda la vida es una vía clave para el desarrollo personal y su reconocimiento puede aportar un mayor valor a los logros individuales y sus posibles contribuciones a la sociedad. A pesar de este valor clave, siguen predominando claramente las formas tradicionales de educación, con lo que a menudo se ignora e infravalora el aprendizaje no formal e informal.

La Recomendación del Consejo de 2012 sobre la validación del aprendizaje no formal e informal reconoce esta situación y busca promover un enfoque más sistemático de la validación, que aumente la visibilidad y el valor del aprendizaje realizado al margen de la educación y formación formal. Un objetivo clave de la Recomendación de 2012 es que los Estados miembros de la UE establezcan, antes del 2018, disposiciones para la validación de forma que todos los ciudadanos puedan ver identificado y documentado su aprendizaje no formal o informal y, si lo desean, evaluado y certificado.

Las disposiciones para la validación pueden llegar a todos los ciudadanos y ser beneficiosas para ellos. Pueden combatir el desempleo, contribuir a una mejor adecuación de las capacidades y mejorar la cohesión social. La validación puede brindar un apoyo crucial a las personas desempleadas o en riesgo de perder su empleo, ya que les capacita tanto para comunicar el valor de sus capacidades y experiencias a posibles empleadores como para reincorporarse a la educación formal a fin de adquirir una nueva cualificación. La validación puede formar parte asimismo de la respuesta a la actual crisis de refugiados a través de la determinación, documentación, evaluación y certificación de las experiencias previas de los inmigrantes, con la consiguiente contribución a una integración más rápida y fácil en los países de acogida. Para las personas que necesitan reorientar su carrera, la validación puede constituir una puerta abierta a nuevas profesiones. También puede desempeñar un papel esencial en la lucha contra el desempleo juvenil, al hacer visibles a los empleadores las capacidades adquiridas en el trabajo de voluntariado o en actividades de ocio.

Las Directrices europeas sobre la validación que aquí se presentan van dirigidas a todo el espectro de responsables políticos y profesionales que intervienen en la elaboración y aplicación de las disposiciones de validación: las instituciones europeas, nacionales, sectoriales y locales de distintos contextos (sectores público, privado y del voluntariado; servicios de educación y formación; servicios del mercado de trabajo). Su propósito es aclarar las condiciones para la validación, señalando las decisiones fundamentales que las partes interesadas deben tomar al aplicar las disposiciones correspondientes. No preconizan respuestas correctas o incorrectas; cualquier enfoque de la validación deberá obedecer a la situación y el contexto concretos en que va se aplique.

Las Directrices complementan el Inventario europeo sobre la validación del aprendizaje no formal e informal, recopilado por el Cedefop y la Comisión Europea con los Estados miembros, y que ofrece una visión general de las disposiciones de validación existentes en los países europeos.

La presente publicación es resultado de una constructiva cooperación entre la Comisión Europea y el Cedefop en plena consulta con los Estados miembros. Se basa en las contribuciones de expertos y partes interesadas tanto a escala nacional como europea. Estamos seguros de que servirá de ayuda a los Estados miembros en sus esfuerzos por elaborar y mejorar las disposiciones de validación en Europa.

Joachim James Calleja
Director Cedefop

Detlef Eckert
*Director para competencias, DG empleo,
asuntos sociales e inclusión*

Agradecimientos

Las presentes Directrices se basan en las contribuciones de expertos en validación pertenecientes a una amplia gama de instituciones de toda Europa:

- los miembros del Comité de Educación del Consejo de la UE comentaron un borrador final de la publicación;
- los miembros del grupo consultivo del MEC (EQF en Inglés) formularon comentarios detallados sobre las distintas versiones y contribuyeron a la relevancia y calidad general de la publicación;
- los participantes de la conferencia europea celebrada en Mechelen en 2013 revisaron las Directrices y brindaron importantes consejos;
- las partes interesadas en la validación a escala nacional y europea respondieron a la consulta iniciada en la primavera de 2015 sobre el borrador de las Directrices.

La labor ha sido coordinada por la Comisión Europea, DG de Empleo, Asuntos Sociales e Inclusión, en consonancia con la Recomendación de 2012 sobre la validación del aprendizaje no formal e informal.

El Cedefop, representado por Jens Bjornavold, Ernesto Villalba-García y Hanne Christensen, ha prestado su apoyo técnico y conceptual y se ha ocupado de la redacción de las Directrices. El trabajo del Cedefop se ha visto favorecido por la actualización preparatoria llevada a cabo por Mike Coles en 2011-2012.

Índice

Preámbulo	6
Agradecimientos	8
Resumen ejecutivo	11
1. Finalidad de las Directrices y vinculación a la Recomendación sobre la validación del aprendizaje no formal e informal de 2012	14
2. Características básicas de la validación	17
2.1. Las cuatro fases de la validación	17
2.1.1. Determinación	19
2.1.2. Documentación	20
2.1.3. Evaluación	21
2.1.4. Certificación	23
2.2. El carácter central de la persona	24
3. Condiciones para la elaboración y implementación de las disposiciones de validación	26
3.1. Información, orientación y asesoramiento	26
3.2. Coordinación de las partes interesadas	29
3.3. Vinculación de la validación a los sistemas y marcos nacionales de cualificaciones	34
3.4. Estándares y resultados del aprendizaje	37
3.5. Garantía de calidad	40
3.6. Competencias de los profesionales de la validación	42
4. Contextos de la validación	46
4.1. La validación en la educación y la formación	46
4.1.1. La validación de los recursos educativos abiertos	48
4.2. La validación en las empresas	50
4.3. La auditoría de competencias y el mercado de trabajo	53
4.4. La validación en el sector del voluntariado	56

5.	Herramientas de validación	59
5.1.	Selección de las herramientas adecuadas	60
5.2.	Herramientas para obtener pruebas	61
5.2.1.	Pruebas y exámenes	61
5.2.2.	Métodos de diálogo o conversacionales	62
5.2.3.	Métodos declarativos	63
5.2.4.	Observación	63
5.2.5.	Simulación	64
5.2.6.	Pruebas extraídas del trabajo o de otras prácticas	64
5.3.	Herramientas para presentar pruebas	65
5.3.1.	CV y declaraciones de competencias individuales	65
5.3.2.	Informes de terceros	65
5.3.3.	Portafolios de competencias	66

6.	Observaciones finales	68
----	------------------------------	----

	Lista de abreviaturas	70
--	-----------------------	----

	Referencias	71
--	-------------	----

ANEXO

1.	Preguntas clave relevantes para el desarrollo y la aplicación de la validación del aprendizaje no formal e informal	72
----	--	----

Lista de recuadros

1.	Información que debe facilitarse a las personas	27
2.	Conocimientos y capacidades clave de los asesores	43
3.	Conocimientos y capacidades clave de los evaluadores	44
4.	Posibles requisitos para la validación de REA	49
5.	Beneficios de la evaluación de competencias en las empresas	51
6.	Cooperación en materia de evaluación de competencias en las empresas	52

Resumen ejecutivo

En 2009, la Comisión Europea y el Cedefop publicaron conjuntamente una serie de Directrices europeas para la validación del aprendizaje no formal e informal. La Recomendación del Consejo de 2012 sobre la validación del aprendizaje formal e informal pedía a la Comisión Europea que –en consulta con los Estados miembros y las partes interesadas– revisase periódicamente esas directrices. Las Directrices recogidas en la presente publicación constituyen la primera actualización desde la adopción de esa Recomendación. Para su elaboración se realizó previamente una amplia consulta a las partes interesadas a escala europea, nacional y regional.

Las Directrices reconocen que cualquier solución debe adecuarse a la finalidad que se persigue y que las disposiciones de validación han de diseñarse con arreglo al contexto concreto en que vayan a aplicarse. Su finalidad es ayudar a las partes interesadas a aclarar las distintas opciones y actuaciones que deben afrontar en el proceso de elaboración y aplicación de las disposiciones de validación en Europa.

Las Directrices siguen la pauta de los temas que se abordan en la Recomendación de 2012 sobre la validación del aprendizaje no formal e informal. Para cada uno de estos temas, se formulan una serie de preguntas a modo de lista de comprobación, con objeto de reflexionar sobre las cuestiones críticas que deben abordarse a fin de que las disposiciones de validación sean plenamente funcionales. Los temas identificados en la Recomendación están estrechamente relacionados entre sí, y las distintas secciones de las Directrices deben considerarse como elementos que, al combinarse, pueden aportar la base para un enfoque coherente de la validación del aprendizaje no formal e informal.

Las Directrices se estructuran de la siguiente forma:

En el capítulo 1 se describe el contexto en que se han elaborado, resaltando que se basan en la Recomendación del Consejo de 2012, la cual complementan.

En el capítulo 2 se presentan las características fundamentales de la validación, haciendo hincapié en que con ella se persigue mejorar la visibilidad del aprendizaje no formal y asignar un valor a sus resultados. En este capítulo se define la validación como «...un proceso por el que un organismo autorizado confirma que una persona ha adquirido los resultados del aprendizaje medidos respecto a un nivel pertinente» (Consejo de la UE, 2012, p. 5) y se indican las distintas fases de ese proceso. Para que las disposiciones de validación sean flexibles y se adecuen a su finalidad es esencial distinguir entre estas fases: determinación, documentación, evaluación y certificación.

En el capítulo 3 se presentan las condiciones necesarias para la elaboración y aplicación de unas disposiciones de validación que resulten funcionales. Se resalta la importancia de:

- (a) una información, una orientación y un asesoramiento imparciales y exhaustivos durante todo el proceso;
- (b) la coordinación de los actores pertinentes, que operan a distintos niveles y con distintas funciones;
- (c) la vinculación de las disposiciones de validación a los marcos y sistemas nacionales de cualificaciones;
- (d) la referencia a estándares basados en los resultados del aprendizaje, similares o equivalentes a las utilizadas en la educación y la formación formales;
- (e) la creación de mecanismos de garantía de la calidad;
- (f) la disponibilidad de profesionales cualificados.

En el capítulo 4 se abordan los distintos contextos en los que se utiliza la validación. Se examina, en primer lugar, el ámbito de la educación y la formación, prestando especial atención a los recursos educativos abiertos. Después, se examina el modo de vincular a las disposiciones de validación las prácticas de gestión de los recursos humanos en las empresas y la contribución que pueden prestar las propias empresas a la transferibilidad y portabilidad de los resultados de la validación. Se abordan además las «auditorías de competencias», que ofrecen a las personas la posibilidad de emprender un proceso de identificación de sus conocimientos, capacidades y competencias. Se muestra igualmente el importante papel que desempeña en la validación el sector del voluntariado (o «tercer sector»).

En el capítulo 5 se abordan las herramientas para la validación y la necesidad de que respondan a su finalidad y de que sean fiables y justas. Estas herramientas son importantes, dada la influencia que tienen en la calidad general –la validez y fiabilidad– del proceso de validación y en sus resultados. Influyen además de forma poderosa en el modo en que se vive personalmente el proceso y determinan si se tienen en cuenta o no las experiencias individuales. Se distingue a este respecto entre las herramientas que se utilizan para obtener pruebas y las que se emplean principalmente para presentar las pruebas.

Las Directrices concluyen con un resumen de las etapas interconectadas necesarias para establecer unas disposiciones de validación funcionales. El mensaje central de las Directrices es que la validación persigue hacer visibles los resultados del aprendizaje no formal e informal y asignarles un valor adecuado.

CAPÍTULO 1

Finalidad de las Directrices y vinculación a la Recomendación sobre la validación del aprendizaje no formal e informal de 2012

La elaboración de las Directrices europeas para la validación del aprendizaje no formal e informal va dirigida a personas e instituciones que tienen la responsabilidad del inicio, elaboración, aplicación y funcionamiento de esa validación. Estas partes interesadas trabajan a distintos niveles (europeo, nacional, sectorial y local) y en distintos contextos (sectores público, privado y del voluntariado; educación y formación, y servicios del mercado de trabajo). La ambición y finalidad de las Directrices es aclarar las condiciones para la aplicación de la validación y resaltar las decisiones claves que deben tomar las partes interesadas en las distintas fases del proceso. Las disposiciones de validación deben responder a su finalidad y diseñarse teniendo en cuenta su contexto operativo concreto; las Directrices, pues, no preconizan una «solución correcta», sino que tratan de identificar acciones relevantes para crear soluciones sostenibles. La finalidad que se pretende con ellas es aclarar las decisiones a las que se enfrentan las partes interesadas al implementar las disposiciones de validación e indicar las posibles medidas que se han de tomar, así como sus consecuencias.

En 2009, la Comisión Europea y el Cedefop publicaron conjuntamente una primera serie de Directrices europeas para la validación del aprendizaje no formal e informal (Cedefop y Comisión Europea, 2009). Reconociendo la positiva acogida que recibieron, la Recomendación del Consejo, del 20 de diciembre de 2012, sobre la validación del aprendizaje formal e informal ⁽¹⁾ pidió a la Comisión Europea que –en consulta con los Estados miembros y las partes interesadas– procediera a la revisión periódica de las Directrices. La Recomendación brinda una sólida plataforma para la cooperación europea

(1) Consejo de la UE, 2012. En lo sucesivo, la Recomendación.

en materia de validación del aprendizaje no formal e informal. Pide a los Estados miembros, las instituciones de educación y formación, los interlocutores sociales y otras partes interesadas que intensifiquen su trabajo en este ámbito y establezcan, a más tardar en 2018, disposiciones nacionales adecuadas que permitan a las personas validar y hacer visibles los resultados de su aprendizaje en el trabajo, el hogar, el tiempo de ocio y las actividades de voluntariado.

En la Recomendación se identifican algunas cuestiones fundamentales, tanto políticas como prácticas, que deben tenerse en cuenta para la plena integración y aceptación de la validación a escala nacional. Para aumentar la especificidad y el valor de la Recomendación, estas Directrices revisadas siguen estrechamente la pauta de los temas que se recogen en ella y se han estructurado en consecuencia, incluyendo orientaciones detalladas para cada uno de los mismos. Ahora bien, los temas considerados en la Recomendación no deben contemplarse de forma aislada, sino como elementos que, al combinarse, pueden brindar la base para un enfoque coherente de la validación del aprendizaje no formal e informal. He aquí las preguntas esenciales relativas a cada tema.

Preguntas clave sobre la aplicación de la validación

- ¿Se ha aclarado la finalidad de la iniciativa de validación (sección 2.1)?
- ¿Cómo responde la iniciativa de validación a los intereses de los ciudadanos individuales (sección 2.2)?
- ¿Se han adoptado medidas para coordinar y focalizar los servicios de orientación y asesoramiento (sección 3.1)?
- ¿Se han implantado mecanismos de coordinación de las principales partes interesadas para evitar la fragmentación y garantizar un enfoque coherente (sección 3.2)?
- ¿Están vinculadas las disposiciones de validación a los marcos nacionales de cualificaciones (sección 3.3) y cómo influye ello en la transparencia y el acceso?
- ¿Hacen referencia los resultados de la validación a los mismos estándares o a estándares equivalentes a los utilizados en la educación formal (sección 3.4), y cómo afecta ello a su valor y aceptación?



- ¿Están vinculadas las disposiciones de validación a mecanismos de garantía de la calidad (sección 3.5) y cómo influye ello en su confianza y credibilidad?
- ¿Qué medidas se han adoptado para reforzar las competencias laborales de los profesionales de la validación (sección 3.6)?
- ¿Qué papel desempeña la validación en los sistemas de educación y formación (sección 4.1), en relación con el mercado de trabajo (secciones 4.2 y 4.3) y en el sector del voluntariado (sección 4.4)?
- ¿Qué herramientas e instrumentos pueden utilizarse (y combinarse) para la determinación, la documentación y la evaluación del aprendizaje (capítulo 5)?

Estos temas se abordan en más detalle en los capítulos siguientes, lo que facilita la identificación de las cuestiones que deben tener en cuenta los responsables de la elaboración y aplicación de disposiciones de validación en Europa.

La actual versión impresa de las Directrices no contiene, por motivos de espacio, ejemplos prácticos. En la versión electrónica que figurará en la página web del Cedefop ^(?) se incluirán dichos ejemplos. Esa versión ampliada contendrá enlaces al Inventario europeo sobre la validación del aprendizaje no formal e informal y aportará ejemplos relativos a los temas abordados. Así, las Directrices y el Inventario funcionarán conjuntamente como una herramienta integrada de apoyo directo al trabajo de los responsables políticos y los profesionales.

(?) Página web del Cedefop: <http://cedefop.europa.eu/validation>. Events and projects: *validation of non-formal and informal learning*: <http://www.cedefop.europa.eu/en/events-and-projects/projects/validation-non-formal-and-informal-learning> [accedido el 11.11.2015].

Características básicas de la validación

Un objetivo importante de la Recomendación era identificar las características esenciales de la validación. En ella, se define la validación como «...un proceso por el que un organismo autorizado confirma que una persona ha adquirido los resultados del aprendizaje medidos respecto a un nivel pertinente» (Consejo de la UE, 2012, p. 5).

La validación persigue, ante todo, dar visibilidad al variado y rico aprendizaje de las personas. Ese aprendizaje tiene lugar con frecuencia al margen de la educación y la formación formales –en el hogar, en el lugar de trabajo o durante las actividades de ocio– y a menudo se pasa por alto y se ignora. La validación consiste, en segundo lugar, en asignar un valor al aprendizaje de las personas, independientemente del contexto en que haya tenido lugar. Someterse a la validación ayuda a una persona a «intercambiar» los resultados del aprendizaje no formal e informal para futuras oportunidades de aprendizaje o empleo. El proceso debe generar confianza, en particular acreditando qué requisitos de fiabilidad, validez y garantía de calidad se han cumplido. Los elementos de visibilidad y valor siempre han de tenerse en cuenta al diseñar disposiciones de validación, aunque en distintos modos y combinaciones.

2.1. Las cuatro fases de la validación

La definición anterior no limita la validación a un contexto institucional concreto. Aunque se aplica con más frecuencia en el ámbito de la educación y la formación, lo que hace posible a las personas obtener una cualificación formal sobre la base del aprendizaje no formal e informal, la validación también es realizada por instituciones y partes interesadas ajenas a la educación y la formación: autoridades del mercado de trabajo, sectores económicos, empresas y organizaciones de voluntariado. Los múltiples resultados de la validación, que van desde cualificaciones formales hasta pruebas internas de la

empresa sobre las competencias adquiridas, tienen como común denominador su esfuerzo por aumentar la visibilidad y el valor del aprendizaje realizado fuera de las aulas. Para aclarar las características básicas de la validación, la Recomendación identifica cuatro fases diferenciadas: determinación, documentación, evaluación y certificación.

- «Determinación de los resultados del aprendizaje que haya adquirido una persona mediante un aprendizaje no formal e informal;
- documentación de los resultados del aprendizaje que haya adquirido una persona mediante un aprendizaje no formal e informal;
- evaluación de los resultados del aprendizaje que haya adquirido una persona mediante un aprendizaje no formal e informal;
- certificación de los resultados de la evaluación del aprendizaje individual adquiridos mediante un aprendizaje no formal e informal, ya sea en forma de cualificación, de créditos que den lugar a una cualificación o de cualquier otro modo que se considera apropiado.»

(Consejo de la UE, 2012, p. 3, apartado 2, letras a) a d)).

Esas fases se combinan y equilibran de distintos modos, reflejando así la finalidad concreta de cada disposición de validación. Cuando se persigue la obtención de una cualificación formal, son cruciales la solidez y credibilidad de la fase de evaluación. En otros casos, por ejemplo por lo que respecta al trabajo de voluntariado, se hace más hincapié en la determinación y la documentación, y menos en la evaluación y la certificación formales. No obstante, es probable que las cuatro fases estén presentes en todas las disposiciones de validación.

La finalidad de la validación es generar pruebas del aprendizaje, que, en su caso, puedan intercambiarse para un futuro aprendizaje o trabajo. Para ello es preciso que la determinación, la documentación y la evaluación del aprendizaje en cuestión remitan a puntos de referencia o estándares transparentes y aceptados. Cuando la validación persigue la obtención de cualificaciones formales, los estándares oficiales utilizados por el sistema/institución de educación y formación determinarán en gran medida los requisitos del proceso de validación. En otras situaciones, como cuando se elaboran mapas de competencias en una empresa, se utilizarán puntos de referencia internos y menos formales. Si bien en los dos casos se encontrarán los mismos elementos de determinación, documentación, evaluación y certificación, su «importancia» relativa variará de forma significativa. En general, la medida en

que pueden transferirse e intercambiarse los resultados del proceso de validación depende mucho de la medida en que el documento, portafolio de competencias, certificado o cualificación resultante sea visto como fiable por las partes interesadas y externas, que dependerá de cómo se hayan diseñado y llevado a cabo las cuatro fases.

Las disposiciones de validación deben presentarse de un modo que aclare su finalidad principal y permita a las personas elegir la forma más adecuada a sus necesidades particulares. La persona no interesada en adquirir una cualificación formal debe poder optar por una solución más centrada en las fases de determinación y documentación. Al haberse demostrado que la validación influye de forma positiva en la conciencia de uno mismo y en la autoestima, debe obedecer a una elección individual: las disposiciones han de diseñarse de forma que las personas puedan optar por las soluciones más rentables, en algunos casos por la posibilidad de una documentación limitada en vez de una certificación oficial y completa.

Preguntas clave sobre las características básicas de la validación

Es fundamental distinguir entre los distintos fines a que responde la validación y las diferentes fases del proceso. Las siguientes preguntas son un punto de partida para aclarar estos aspectos:

- ¿Se ha definido y comunicado con claridad la finalidad de la validación?
- ¿Se han definido y comunicado con claridad a los candidatos las distintas fases del proceso de validación?

2.1.1. Determinación

La validación da comienzo necesariamente con la identificación de los conocimientos, capacidades y competencias adquiridos. La persona se hace cada vez más consciente de sus logros y aprendizajes. Esta fase es crucial, ya que los resultados del aprendizaje difieren de una persona a otra y habrán sido adquiridos en distintos contextos: en el hogar, durante el trabajo o en las actividades de ocio. Para muchos, el descubrimiento de sus propias capacidades y una mayor conciencia de las mismas constituyen valiosos resultados del proceso.

Identificar este carácter no normalizado del aprendizaje no formal e informal plantea un gran reto metodológico. Los métodos y enfoques deben estar

«abiertos a lo inesperado» y no diseñarse de forma que restrinja la gama de conocimientos, capacidades y competencias que pueden considerarse. Si bien en algunos países la fase de determinación cuenta con el respaldo de herramientas TIC normalizadas que permiten la autoevaluación, con frecuencia requiere la participación activa de asesores y consejeros capaces de entablar un diálogo con la persona candidata y encauzarla hacia las opciones y herramientas adecuadas. En esta fase inicial, la persona debe tomar conciencia de los costes y beneficios de la validación desde la perspectiva de la continuación de su educación y formación. Si la validación es la opción preferida, ha de elegirse la forma adecuada. Aunque las herramientas TIC pueden llegar a más personas y ser más baratas, debido a su carácter normalizado, es posible que no consigan identificar y valorar la combinación concreta de capacidades y competencias adquiridas por una persona. El uso de entrevistas y de métodos basados en el diálogo puede resultar más caro, pero también tener más valor para el candidato (véase también el capítulo 5).

Preguntas clave sobre la determinación

Para la fase de determinación, se deberá responder a las siguientes preguntas:

- ¿Qué procedimientos y herramientas sustentan la determinación?
- ¿Cómo se combinan y equilibran los enfoques de determinación normalizados con los basados en el diálogo?
- ¿Cómo se integran en la fase de determinación con la orientación y el asesoramiento?

2.1.2. Documentación

Normalmente, la documentación sigue a la fase de determinación y consiste en la aportación de pruebas de los resultados del aprendizaje adquiridos. Puede realizarse preparando un «portafolio de competencias», que suele contener un CV y la trayectoria profesional de la persona, junto con documentos o muestras de trabajos que acrediten los resultados del aprendizaje. La validación debe estar abierta a distintos tipos de pruebas, desde documentos escritos a muestras de trabajos y demostraciones prácticas (capítulo 5). Las pruebas deben aportar suficiente información sobre los resultados del aprendizaje adquiridos; no bastaría con una simple lista de puestos de trabajo o de cargos desempeñados. La portabilidad de las pruebas es fundamental y requiere cierto nivel de coordinación a escala nacional y europea.

Si cada prestador de servicios de validación a escala local, regional, sectorial, nacional y europea trabaja con formatos de documentación diferentes (y enfrentados), inevitablemente será difícil para el ciudadano individual presentar y obtener la aceptación de sus capacidades y competencias adquiridas. Como ha demostrado Europass ⁽³⁾, la existencia de unos formatos comunes para la presentación de las experiencias de aprendizaje puede facilitar la transferencia y favorecer una mejor comprensión de los resultados. La paulatina transición que se está registrando en Europa hacia el uso de los resultados del aprendizaje puede favorecer la transparencia y comparabilidad general, ya que promueve (de forma gradual) un modo común de expresar los conocimientos, capacidades y competencias en distintos sectores económicos y las cualificaciones de educación y formación. En algunos países, la determinación y la documentación se agrupan, ya que se contemplan como una fase de recopilación de pruebas con vistas a la preparación del portafolio de competencias que ha de evaluar un evaluador externo.

Preguntas clave sobre la documentación

Para la fase de documentación, se deberá responder a las siguientes preguntas:

- ¿Qué criterios se han seguido para la admisión de pruebas en el proceso?
- ¿Qué formatos se han utilizado para documentar el aprendizaje no formal e informal?
- ¿En qué medida los formatos de documentación apoyan la transferencia y portabilidad de los conocimientos, capacidades y competencias adquiridos?

2.1.3. Evaluación

Normalmente se considera la evaluación como la fase en la que los resultados del aprendizaje de las personas se comparan con puntos de referencia o estándares específicos. Para ello, puede ser necesario evaluar pruebas escritas y documentales, pero también pruebas expresadas por otros medios. La evaluación es fundamental para la credibilidad general de la validación del aprendizaje no formal e informal. En ocasiones, los certificados resultantes de la validación se consideran inferiores a los obtenidos tras superar los

(3) Cedefop: Europass: <http://europass.cedefop.europa.eu/en/home>

cursos y programas tradicionales. Para combatir esta percepción, que en algunos casos refleja la relativa novedad de la validación, es preciso presentar del modo más transparente posible las herramientas y procesos aplicados. La construcción de la confianza mutua depende estrechamente de la existencia de unos mecanismos de garantía de calidad sólidos que garanticen que todas las fases de la validación, incluida la evaluación, están abiertas a un examen crítico.

Esta fase depende de los estándares o puntos de referencia que se utilicen (véase también la sección 3.4). En general, se considera que la transición hacia estándares basados en los resultados del aprendizaje beneficia la validación. Si la evaluación está basada en los resultados del aprendizaje, ésta se centra en lo que la persona sabe, comprende y es capaz de hacer y no necesita considerar factores de entrada concretos (como la duración o la localización del aprendizaje). De este modo resulta más fácil reflejar y respetar las variaciones individuales en los itinerarios de aprendizaje. Muchas de las herramientas y métodos utilizados para evaluar el aprendizaje no formal e informal se basan en los usados en la educación y la formación formales, o se les asemejan. Como la validación consiste en captar experiencias individuales de aprendizaje variadas, las herramientas de evaluación deben diseñarse de forma que capten y evalúen el aprendizaje específico de cada persona y el contexto en que ha tenido lugar. Se diferencia en esto del aprendizaje formal, que permite aplicar herramientas de evaluación a grandes cohortes de estudiantes y concede menos prioridad a las necesidades concretas de subgrupos o personas. La especificidad individual de los resultados del aprendizaje puede requerir el uso de varias herramientas, por ejemplo una combinación de pruebas escritas y de prácticas. Con frecuencia, habrá que acudir a demostraciones prácticas, a simulaciones o a la reunión de pruebas de prácticas del pasado.

Preguntas clave sobre la evaluación

Para la fase de evaluación, se deberá responder a las siguientes preguntas:

- ¿Se adaptan las herramientas de evaluación a las necesidades y características individuales?
- ¿En qué medida se han elegido las herramientas de evaluación en función de su fiabilidad o validez?
- ¿Qué punto de referencia (estándar) se utiliza y en qué medida



es adecuado para captar la variación individual que caracteriza el aprendizaje no formal e informal?

- ¿Se han definido y comunicado con claridad las condiciones para la evaluación por lo que respecta a plazos de procedimiento, herramientas y estándares de evaluación:
 - a los candidatos?
 - a los empleadores e instituciones educativas?

2.1.4. Certificación

La fase final de la validación es la certificación –y valoración final– del aprendizaje determinado, documentado y evaluado. Puede adoptar distintas formas, pero normalmente consiste en la concesión de una cualificación (o parte de una cualificación) formal. En las empresas o sectores económicos, la certificación también puede conducir a la emisión de una licencia que autorice a la persona a desempeñar tareas concretas. Cualquiera que sea el caso, la validación, al llegar a la fase de certificación, exige una evaluación sumativa que confirme oficialmente la obtención de resultados del aprendizaje con respecto a unos estándares específicos. Es crucial que este proceso sea gestionado por una organización o autoridad creíble. El valor –o la aceptación– de un certificado o cualificación emitido como consecuencia de la validación depende en gran medida de la legitimidad de la autoridad u organismo que lo otorgue. Cuando se utilicen métodos sumativos (véase también la sección 5.1) para validar el aprendizaje no formal e informal, debe haber una fuerte conexión –preferiblemente, una integración– con los sistemas nacionales de cualificaciones (sección 3.3). Algunos países han optado por emitir certificados o cualificaciones específicos para el aprendizaje no formal e informal. Si bien puede ser una solución adecuada en algunos contextos, se corre el riesgo de crear certificados de categoría A y de categoría B, considerándose inferiores los resultantes de la validación.

El establecimiento de la validación del aprendizaje no formal e informal como una trayectoria normal para la adquisición de cualificaciones –de forma paralela a la trayectoria tradicional de los cursos y programas de formación y educación formal– podría comportar un derecho legal a la validación. Ese derecho, tal como se da ya en algunos países europeos, garantizaría el acceso a la cualificación, aunque no especificaría el itinerario de aprendizaje en que se basa esta. Podría adoptar varias formas, dependiendo de las limitaciones y oportunidades que brinde el contexto jurídico y político nacional.

Preguntas clave sobre la certificación

Para las fases de evaluación y certificación, se deberá responder a las siguientes preguntas:

- ¿Cómo se garantiza la credibilidad de la autoridad/organismo otorgante?
- ¿En qué medida pueden intercambiarse los resultados de la validación (documentos, portafolios de competencias, certificados, etc.) en relación con la continuación de la enseñanza y las oportunidades de empleo?

2.2. El carácter central de la persona

La Recomendación de 2012 resalta *que la persona* debe ocupar un lugar central en las disposiciones de validación: «[las] disposiciones para la validación del aprendizaje no formal e informal que *permitan a las personas*: a) validar los conocimientos, capacidades y competencias adquiridos mediante el aprendizaje no formal e informal, cuando proceda, mediante los recursos educativos abiertos; b) obtener una cualificación total o, cuando proceda, parcial sobre la base de experiencias de aprendizaje no formal e informal validadas»

(Consejo de la UE, 2012, p. 3, apartado 1, la cursiva es nuestra).

Las disposiciones de validación deben permitir a la persona adquirir una cualificación (o parte de la misma) y hacer visibles (para ella misma y para los demás) sus conocimientos, capacidades y competencias. La validación persigue capacitar a la persona y puede servir como herramienta para dar una segunda oportunidad a personas desfavorecidas. La validación es (normalmente) voluntaria y corresponde a la persona dar el primer paso y decidir si quiere someterse al proceso de determinación, documentación, evaluación y certificación de su aprendizaje. Las personas deben tener el control del proceso y decidir en qué fase ponerle fin. No obstante, deben recibir una información y orientación adecuadas, no solo durante todo el proceso, sino también antes de tomar la decisión de someterse a la validación. Han de saber qué esperar, qué requisitos deben cumplir y qué pruebas han de aportar. Es necesario in-

formarles también de los costes y ventajas de la validación, de forma que puedan tomar decisiones informadas sobre si iniciarla o no.

Para que las disposiciones de validación sean dignas de confianza, deben respetar los derechos a la intimidad y a la protección de los datos personales, y garantizar una estricta confidencialidad y un trato justo. A tal fin, y para evitar conflictos de intereses, es necesaria una clara distribución de funciones y responsabilidades. Los responsables de la gestión del proceso de validación no deben entrar en consideraciones personales más allá del punto que haga a la persona sentirse vulnerable o incómoda.

Dado que la persona es la principal propietaria y protagonista del proceso de validación, debe garantizarse, protegerse y respetarse su intimidad. Los resultados de la validación son normalmente propiedad de la persona, aunque puede no ser así cuando es realizada por entidades privadas o empresas. Deben respetarse asimismo requisitos de equidad, intimidad y confidencialidad.

Preguntas clave sobre los derechos y obligaciones de las personas

La persona ocupa un lugar central en el proceso de validación, y sus derechos y obligaciones deben tratarse con cuidado y respeto. Las siguientes preguntas brindan un punto de partida:

- ¿Se protege la intimidad y la integridad personal de los candidatos durante el proceso de validación?
- ¿Se han implantado procedimientos específicos para garantizar la confidencialidad?
- ¿Se han elaborado y aplicado normas éticas?
- ¿Son los resultados del proceso propiedad exclusiva del candidato?
- En caso negativo, ¿cuáles son las consecuencias?
- ¿Qué disposiciones se han adoptado para garantizar un trato justo y equitativo?

Condiciones para la elaboración y implementación de las disposiciones de validación

Tomando como referencia los temas de la Recomendación, las secciones que siguen se proponen aclarar las principales condiciones para la introducción de disposiciones de validación de alta calidad y fidedignas.

3.1. Información, orientación y asesoramiento

La Recomendación presta especial atención al papel de la orientación y el asesoramiento para llevar a cabo la validación. Los Estados miembros deben garantizar que las disposiciones de validación pongan «a disposición de personas y organizaciones la correspondiente información y orientación sobre las ventajas y oportunidades de la validación, así como sobre los procedimientos correspondientes para acceder a ella» y que «la validación del aprendizaje no formal e informal, apoyada por una orientación y un asesoramiento adecuados es fácilmente accesible»

(Consejo de la UE, 2012, p. 3, apartado 3, letras b) y e)).

Las experiencias nacionales resaltan la importancia de prestar una información, orientación y asesoramiento imparciales y exhaustivos a lo largo de todo el proceso de validación. Subrayan asimismo la importancia de la coordinación: hay que ofrecer información y consejo pertinentes cerca de donde vive, trabaja y estudia la gente, y cuando se necesiten. Se debe informar de los costes y las ventajas de la validación, en especial de cómo puede influir en el progreso del aprendizaje y en el empleo. La orientación y el asesoramiento tienen especial importancia para llegar a grupos desfavorecidos y liberar su potencial. De este modo, pueden incorporarse a las iniciativas de validación, para ayudar

a definir la finalidad del proceso, métodos y herramientas de orientación ya existentes diseñados para responder a las necesidades de grupos específicos por razón de edad, la situación laboral, los antecedentes socioeconómicos o la condición de inmigrante. En el recuadro 1 se indican los principales ámbitos en que se necesita información y asesoramiento.

Recuadro 1. Información que debe facilitarse a las personas

Los candidatos necesitan información y asesoramiento sobre los siguientes aspectos:

- formas de validación alternativas disponibles (formativa y sumativa);
- cronología de la validación;
- costes;
- procedimiento;
- formas de probar los resultados del aprendizaje;
- presentación de pruebas;
- requisitos de las pruebas;
- estándares que deben aplicarse;
- evaluación y la mejor manera de enfocar el proceso;
- apoyo disponible;
- procedimientos de reclamación;
- resultados y productos del proceso de validación

Fuente: Basado en Cedefop y Comisión Europea, 2009.

La orientación y el asesoramiento a efectos de validación comparten características comunes con servicios similares destinados a otros fines. La orientación profesional, por ejemplo, suele considerarse un proceso continuo que permite a los ciudadanos identificar en cualquier momento sus capacidades, competencias e intereses. Les ayuda a adoptar decisiones importantes para su futuro aprendizaje y empleo, haciendo un mejor uso de sus capacidades inherentes (en ocasiones invisibles) y su potencial. Esta modalidad de orientación incluye toda una serie de actividades, como la prestación de información, asesoramiento, tutoría y formación en relación con las capacidades de gestión de la carrera profesional. Con frecuencia, pueden aplicarse directamente al proceso las experiencias resultantes de las prácticas de orientación existentes, en especial en las fases iniciales de determinación y documentación.

Ahora bien, aunque es posible basarse en experiencias generales de los servicios de orientación y asesoramiento existentes, para traducirlas al ámbito de la validación hay que reforzar su coordinación. Dada la amplia gama de servicios y partes interesadas de los que puede proceder la orientación (servicios de educación y formación, servicios de empleo, administraciones locales, organizaciones del sector del voluntariado), es fundamental su coordinación. La vinculación de los servicios de orientación y los de validación requiere la comunicación y cooperación de los distintos sectores e instituciones intervinientes, en particular de los servicios de empleo (y sociales) que ofrecen orientación profesional y de las instituciones de educación y formación que prestan asesoramiento sobre aprendizaje permanente. Es preciso tener en cuenta una orientación y un asesoramiento adecuados en todas las fases indicadas en el capítulo 2, pero especialmente en las de determinación y documentación. Aunque el refuerzo de la comunicación y la coordinación es fundamental para hacer realidad la vinculación de la orientación y la validación, los países pueden optar por distintas vías para lograrlo (véase también la sección 3.2:

- (a) establecimiento de una organización con competencia central en la prestación de orientación y asesoramiento a efectos de validación;
- (b) creación de redes coordinadas de orientación relevante para la validación, que engloben los servicios de empleo, los servicios sociales y los de educación y formación;
- (c) prestación de servicios de orientación y asesoramiento por los sectores de empleo, como los ofrecidos por las cámaras de comercio e industria;
- (d) prestación de servicios de orientación y asesoramiento por parte del sector del voluntariado, como los destinados a los jóvenes y a la educación no formal.

Los distintos enfoques presentan diferentes puntos fuertes y débiles y normalmente deberán combinarse. La identificación de una organización central que movilice y coordine las redes regionales, locales y sectoriales es fundamental, en especial en el contexto de la elaboración de una estrategia nacional de validación.

El tema de la coordinación depende además de la modalidad en que se presta la orientación y el asesoramiento. En general, tiende a combinarse la prestación a través de Internet con la prestación personal. Los enfoques basados en Internet pueden incluir herramientas de autoevaluación que permitan a los interesados dar un primer paso hacia la validación. La prestación personal puede ser individual o colectiva, y está supeditada a la existencia de servicios y profesionales a escala local y regional.

La vinculación de la orientación y la validación ayuda a mejorar el uso de los recursos. La coordinación y la comunicación entre los organismos que intervienen en el asesoramiento y la validación pueden reducir los costes de procedimiento y añadir valor a la prestación del servicio. Una mejor coordinación de la orientación y la validación puede contribuir además a un cambio de mentalidad y a reducir/eliminar los prejuicios sobre el valor añadido de la validación.

Preguntas clave sobre la información, el asesoramiento y la orientación

Las siguientes preguntas constituyen un punto de partida al considerar la aportación de los servicios de orientación y asesoramiento a la validación:

- ¿En qué medida pueden movilizarse los servicios de orientación profesional y asesoramiento existentes, por ejemplo, en los ámbitos de la educación y formación, el mercado de trabajo y los servicios sociales, para que aporten información y presten asesoramiento sobre la validación?
- ¿Cómo se puede mejorar la red existente de servicios de orientación profesional y asesoramiento para llegar a todos los posibles grupos objetivo de la validación?
- ¿Qué tipo de mecanismo de coordinación se utiliza para garantizar que se atiende a los candidatos allí donde viven, estudian o trabajan?
- ¿Cómo pueden cooperar las partes interesadas públicas y privadas para ofrecer una mejor información y asesoramiento sobre la validación?
- ¿Informan los servicios de orientación sobre los costes y beneficios de la validación?

3.2. Coordinación de las partes interesadas

La Recomendación hace hincapié en la importancia de la coordinación y de la información adecuada sobre la validación. Se pide a los Estados miembros que promuevan «la participación en la concepción y aplicación de los elementos y principios [...] de todas las partes interesadas, como por ejemplo empresarios, sindicatos, cámaras de in-

industria, comercio y artesanía, entidades nacionales que participen en el proceso de reconocimiento de cualificaciones profesionales, servicios de empleo, organizaciones juveniles, trabajadores en el ámbito de la juventud, proveedores de educación y formación, y las organizaciones de la sociedad civil». Se les pide asimismo que promuevan «la coordinación de las disposiciones de validación entre las partes interesadas en los sectores de la educación, la formación, el empleo y el juvenil, así como las partes interesadas de otros ámbitos de actuación pertinentes»

(Consejo de la UE, 2012, p. 4, puntos 4 y 5).

La validación es un proceso complejo que requiere la intervención de muchos actores con distintas responsabilidades y funciones. La comunicación y la coordinación son necesarias para desarrollar y prestar unos servicios de orientación capaces de servir a la validación y apoyarla. La actualización de 2014 del Inventario europeo ⁽⁴⁾ muestra diferencias significativas en el modo de organizar la validación en distintos contextos y situaciones (véase también el capítulo 4). La validación en los distintos sectores de la educación y la formación, por ejemplo, se diferencia considerablemente de la validación relacionada con los servicios del mercado de trabajo, en empresas y en el sector del voluntariado. Reunir a las distintas partes interesadas en el marco de una estrategia coordinada (nacional) es un reto que hasta el momento se ha encarado de forma diferente en los distintos países. Mientras que algunos han optado por adoptar nueva legislación y nuevas disposiciones de gobernanza para apoyar la validación, otros todavía carecen de una estrategia nacional en este ámbito, lo que dificulta la identificación y la movilización de las partes interesadas deseosas de impulsar la política de validación a escala nacional.

Aunque la situación varía de unos países a otros, es fácil identificar las principales partes interesadas. El cuadro 1 proporciona un punto de partida para realizar este análisis a escala nacional, regional, sectorial y local.

(4) Cedefop: Validation of non-formal and informal learning: *European inventory on validation: 2014 update*: <http://www.cedefop.europa.eu/en/events-and-projects/projects/validation-non-formal-and-informal-learning/european-inventory>

Cuadro 1. Validación y partes interesadas

	¿Quiénes intervienen?	Ejemplos de sus principales funciones
Partes interesadas europeas	<ul style="list-style-type: none"> • Comisión y Consejo de la UE • Agencias de la UE, Cedefop y Fundación Europea de Formación • programas europeos • fondos sociales europeos • organizaciones europeas de interlocutores sociales • empresarios europeos • proyectos europeos • organizaciones no gubernamentales europeas • organizaciones europeas de la juventud 	<ul style="list-style-type: none"> • proporcionar directrices comunes • proporcionar herramientas comunes de la UE para la validación • apoyar la transparencia y la portabilidad • apoyar el aprendizaje de políticas y la transferencia de buenas prácticas
Partes interesadas del sector público nacional	<ul style="list-style-type: none"> • Ministerios (de Educación, de Trabajo, etc.) • autoridades de educación, formación y cualificación • proyectos nacionales • servicios públicos de empleo • servicios sociales • interlocutores sociales 	<ul style="list-style-type: none"> • proporcionar una legislación adecuada • establecer procedimientos • determinar funciones y responsabilidades • coordinar a los actores institucionales • proporcionar directrices nacionales • establecer mecanismos de garantía de la calidad
Partes interesadas públicas regionales y locales	<ul style="list-style-type: none"> • autoridades públicas regionales de educación y formación, de trabajo, servicios sociales, etc. • autoridades públicas 	<ul style="list-style-type: none"> • prestar apoyo a las instituciones • establecer procedimientos • adaptar las directrices al

	¿Quiénes intervienen?	Ejemplos de sus principales funciones
Partes interesadas públicas regionales y locales	locales de educación, de empleo, servicios sociales <ul style="list-style-type: none"> • proyectos regionales y locales 	entorno local <ul style="list-style-type: none"> • coordinar a los actores regionales • prestar información y apoyo • llevar a cabo la determinación, documentación, evaluación y certificación
Instituciones de educación y formación	<ul style="list-style-type: none"> • centros de formación profesional • universidades • centros de educación privados • centros de evaluación y centros de reconocimiento especializados • proyectos 	<ul style="list-style-type: none"> • llevar a cabo la evaluación y certificación • prestar apoyo para la determinación y la documentación, incluida la información y orientación • apoyar a las personas
Sector empresarial	<ul style="list-style-type: none"> • empresas • asociaciones de sector o rama • sindicatos • organizaciones empresariales • cámaras de comercio e industria • proyectos 	<ul style="list-style-type: none"> • facilitar información • llevar a cabo la evaluación y certificación • llevar a cabo la determinación y la documentación de competencias
Sector del voluntariado	<ul style="list-style-type: none"> • organizaciones no gubernamentales • proyectos 	<ul style="list-style-type: none"> • prestar información y orientación • llevar a cabo la evaluación y certificación • llevar a cabo la determinación y la documentación de competencias

Esta complejidad se refleja en las disposiciones nacionales de validación. El Inventario de 2014 demuestra que pocos países han establecido una única organización a escala nacional encargada de la validación. En la mayoría de Estados, esa competencia se reparte entre varias organizaciones nacionales, normalmente siguiendo la división tradicional de los servicios públicos (educación, empleo, etc.). Dada la compleja naturaleza de la validación, los países deben reflexionar sobre su marco institucional propio y sobre la división general de funciones y tareas para favorecer las sinergias. Trabajar por una mejor coordinación de las disposiciones de validación exige atender varios aspectos:

- (a) hay que tener en cuenta el marco jurídico. La existencia de distintos sistemas jurídicos, en ocasiones enfrentados, puede dificultar los cambios. En todo caso, la introducción de soluciones centralizadas debe equilibrarse con la necesidad de adoptar disposiciones específicas para ámbitos y partes interesadas concretos;
- (b) se debe prestar atención a la coordinación nacional. La mayoría de países carecen de una organización única de coordinación de la validación; en su lugar, se reparte la competencia entre varios ministerios, u otras autoridades nacionales, lo que hace de la validación una cuestión transversal. Cada país debe considerar si es necesario establecer y designar una organización de coordinación;
- (c) se debe prestar más atención a la creación de redes intrasectoriales e intersectoriales en los sectores en los que se elaboran y aplican actualmente disposiciones de validación. Las estrategias nacionales de validación deben abordar las cuestiones relativas a las redes de forma explícita, con miras a la creación de unos servicios de validación visibles, bien conocidos, fiables y rentables cerca de donde la gente viva, aprenda y trabaje;
- (d) es importante considerar el «equilibrio» global de las disposiciones de validación. El Inventario de 2014 muestra que en la actualidad el papel predominante en la validación corresponde a las instituciones de educación y formación. Este predominio, aunque es positivo para abrir una vía alternativa a las cualificaciones formales, no debería eclipsar la función potencialmente importante que debe desempeñar la validación para otros fines, como son el apoyo al desarrollo de la carrera profesional y a la empleabilidad;
- (e) muchos países tienden a definir (y limitar) los sistemas de validación haciendo referencia a las necesidades de grupos concretos, como las personas desempleadas, las personas con bajas cualificaciones y los inmigrantes. Aunque este enfoque (limitado) es importante y pertinente, debe

equilibrarse con el potencial más amplio de la validación como modo de hacer visible el aprendizaje no formal e informal en general y de asignarle un valor.

Preguntas clave sobre la coordinación de las partes interesadas

La coordinación de la validación debe realizarse primordialmente a escala nacional, abordando la compleja división de funciones y responsabilidades entre las partes interesadas públicas, del sector del voluntariado y privadas. Cabe plantear las siguientes preguntas:

- ¿Qué disposiciones de validación existen y cuál es su fundamento jurídico y político?
- ¿Qué partes interesadas intervienen?
- ¿Se ha establecido un único marco jurídico o existen varios?
- ¿Qué procedimientos administrativos existen (procedimientos de contacto e información, registro y seguimiento de los resultados, mecanismos de garantía de la calidad compartidos)?
- ¿Cómo se relacionan entre sí las partes interesadas a distintos niveles y qué redes las conectan?
- ¿Hasta qué punto alcanza la validación a los ciudadanos allí donde viven, trabajan y estudian y cómo puede la coordinación mejorar la situación actual?
- ¿Quién es responsable de la coordinación a escala regional y local?

3.3. Vinculación de la validación a los sistemas y marcos nacionales de cualificaciones

La Recomendación hace hincapié en la importancia de vincular las disposiciones de validación a los sistemas y marcos nacionales de cualificaciones: los Estados miembros deben capacitar a las personas para «obtener una cualificación total o, cuando proceda, parcial sobre la base de experiencias de aprendizaje no formal e informal validadas» (Consejo de la UE, 2012, p. 3, punto 1, letra b). Deben garantizar que «las disposiciones de validación estarán vinculadas a los marcos nacionales de cualificaciones y en consonancia con el Marco Europeo de Cualificaciones» (*ibid.* punto 3, letra a) y que «existen sinergias

entre las disposiciones de validación y los sistemas de créditos aplicables en el sistema formal de educación y formación, por ejemplo, el ECTS y el ECVET» (*ibid.* p. 4, punto 3, letra j). Deben garantizar asimismo que «los proveedores de educación y formación [faciliten] el acceso a la educación y la formación formales sobre la base de los resultados del aprendizaje adquirido en contextos no formales e informales y, en su caso, conceder exenciones o créditos en relación con los resultados del aprendizaje adquirido en contextos no formales o informales» (*ibid.*, punto 4, letra b).

El desarrollo de la validación del aprendizaje no formal e informal y el de los marcos nacionales de cualificaciones (MNC) comparten un objetivo común: permitir a las personas progresar en su carrera de aprendizaje sobre la base de los resultados del aprendizaje alcanzados, no de la duración y localización de un programa de aprendizaje concreto.

Por sistema nacional de cualificaciones se entiende, en general, el conjunto de aspectos de la actividad de un país que conducen al reconocimiento del aprendizaje. Ese sistema comprende medios de adopción y aplicación de las políticas nacionales o regionales de cualificaciones, mecanismos institucionales, procesos de garantía de la calidad, procesos de evaluación y concesión, sistemas de reconocimiento de competencias y otros mecanismos de vinculación de la educación y la formación al mercado de trabajo y la sociedad civil. De él forman parte importante asimismo las disposiciones de validación. Al integrarse, desde el punto de vista político y jurídico, en los sistemas nacionales de cualificaciones, la validación del aprendizaje no formal e informal se hace más transparente, ya que adquiere un estatuto jurídico, una gobernanza y una financiación más claros. Lo que es más importante, ofrece apoyo práctico para avanzar progresivamente de unos niveles y de unos tipos de educación y formación a otros. Esa integración de la validación exige la apertura de las cualificaciones a un conjunto más amplio de itinerarios de aprendizaje y la consolidación de las disposiciones de validación como una senda aceptada y normal para la obtención de un certificado o cualificación. Para ello hay que adoptar el enfoque de los resultados del aprendizaje y reducir la importancia concedida a determinadas formas de este.

En el marco de la modernización de los sistemas nacionales de cualificaciones, todos los Estados miembros están desarrollando marcos nacionales (MNC o NQFs por las siglas en Inglés) basados en los resultados del aprendizaje; en la mayor parte de los casos los marcos tienen una pretensión global abarcando todos los niveles y tipos de cualificaciones. El diseño de

MNC y de cualificaciones basadas en los resultados del aprendizaje brinda la oportunidad de convertir la validación en una senda aceptada y generalizada para la obtención de cualificaciones. Un objetivo que comparten la mayoría de los MNC es mejorar la relación entre las distintas cualificaciones, a fin de facilitar la progresión. Un medio de conseguirlo es reducir las barreras a la transferencia y la acumulación de los logros del aprendizaje. A este objetivo contribuyen directamente los métodos y sistemas de validación del aprendizaje no formal e informal, centrados en lo que se ha conseguido realmente. Si la validación se introduce de forma sistemática, no solo abrirá las cualificaciones a un conjunto más amplio de experiencias de aprendizaje, sino que también facilitará la progresión de las personas a través de las fronteras institucionales, sectoriales y nacionales.

La integración de la validación y los MNC puede promover la flexibilidad general de la educación y la formación. Así sucede en particular cuando la validación sirve de base a la exención de partes de un programa para evitar la repetición de aprendizajes ya alcanzados: se contribuye así a la progresión y se deja claro que las instituciones de educación y formación se toman en serio el aprendizaje no formal e informal. Facilitando la progresión vertical (entre niveles) y horizontal (entre temas y ámbitos) se pueden obtener ahorros significativos de tiempo y de dinero.

Al elaborar los MNC, es importante considerar el modo de conseguir una integración más sistemática de las disposiciones de validación y los mecanismos de transferencia de créditos. El desarrollo del Sistema Europeo de Créditos para la Educación y la Formación Profesionales (ECVET) desempeña funciones similares (determinación, documentación, evaluación y certificación) a las que se persiguen con las disposiciones de validación y los mecanismos relativos a los créditos. Dado que las disposiciones de validación requieren la aplicación de amplios mecanismos prácticos, la elaboración independiente de mecanismos similares en relación con los créditos podría ser negativa.

El MNC puede utilizarse para influir en el modo de adoptar y aplicar los estándares de las cualificaciones. Hasta hace poco, la descripción de los niveles nacionales de cualificaciones era implícita y se basaba en la duración y localización de los programas de educación y formación. El rápido desarrollo y aplicación de los MNC puede utilizarse para fomentar la adopción de estándares de las cualificaciones explícitos, coherentes y basados en los resultados del aprendizaje, que permitan aceptar los resultados del aprendizaje en contextos no formales e informales.

Preguntas clave sobre los sistemas y marcos nacionales de cualificaciones

En la actualidad, se aplican en toda Europa marcos nacionales de cualificaciones (MNC). Estos marcos pueden contribuir a la introducción e integración de la validación. Cabe plantearse las siguientes preguntas:

- ¿Se contemplan las disposiciones de validación (todas, solo algunas) como parte integrante del sistema nacional de cualificaciones y como senda normal para la obtención de cualificaciones?
- ¿Cuál es la relación entre validación y MNC?
- ¿En qué medida puede utilizarse la validación para apoyar la progresión entre los distintos tipos y niveles de cualificaciones del MNC?
- ¿Existe un vínculo entre la validación y los (posibles) mecanismos de transferencia y acumulación de créditos?

3.4. Estándares y resultados del aprendizaje

La Recomendación pide a los Estados miembros que garanticen que «las cualificaciones o, cuando proceda, partes de las cualificaciones obtenidas mediante la validación de experiencias de aprendizaje no formal e informal respetan las normas ⁽⁵⁾ acordadas que sean iguales o equivalentes a las normas de las cualificaciones obtenidas a través de programas de educación formal»

(Consejo de la UE, 2012, p. 3, punto 3, letra h)).

La concesión de un certificado basado en el aprendizaje no formal e informal requiere un punto de referencia convenido, ya sea una norma o estándar oficial de las cualificaciones, un estándar laboral o un programa o plan de estudios aprobado. Mientras que las fases de determinación y documentación de la validación –como las auditorías de competencias– no exigen un estándar formalizado, la evaluación y la certificación con vistas a la obtención de una cualificación han de basarse en un estándar convenido y aprobado.

⁽⁵⁾ En la recomendación de 2012 se usa el término ‘norma’. A lo largo del capítulo se ha decidido usar ‘estándar’ como traducción del término ‘standard’ en inglés.

Un argumento en contra de la concesión de cualificaciones basadas en el aprendizaje no formal e informal es que son inferiores en calidad a las expedidas por el sistema de educación y formación formales. Esta actitud esceptica se debe en parte al papel que desempeñan los estándares en el proceso de validación:

- (a) ausencia de estándares visibles: los usuarios no tienen claro qué estándares se aplican;
- (b) estándares demasiado débiles: las principales partes interesadas no han participado en su definición;
- (c) estándares obsoletos: no se consideran pertinentes;
- (d) uso de estándares distintos para la educación y formación formal y para la validación: se reconoce implícitamente la existencia de diferencias en el valor y el rango del certificado o cualificación resultante.

Los estándares (o normas) tiene, pues, una importancia crucial para la validación y los resultados consiguientes. Las cualificaciones –y la validación del aprendizaje no formal e informal– se relacionan en general con dos grandes categorías de estándares: los estándares laborales y los estándares educativos ⁽⁶⁾. Estas dos categorías, aunque no en todos los países son entidades separadas, funcionan con arreglo a lógicas diferentes, que reflejan distintas prioridades, motivos y finalidades:

- (a) estándares laborales: siguiendo la lógica del empleo, se centran en lo que la gente necesita hacer, cómo lo hace y lo bien que lo hace en un contexto ocupacional. Existen en todos los países europeos, aunque en cada uno de ellos tienen su propio estilo de elaboración y presentación. Los estándares laborales constituyen un puente entre el mercado de trabajo y la educación, ya que a partir de ellos pueden desarrollarse estándares educativos (planes de estudios y métodos pedagógicos);
- (b) estándares educativos: siguiendo la lógica de la educación y la formación, se centran en lo que la gente necesita aprender, cómo lo aprende y cómo se evalúan la calidad y el contenido del aprendizaje. Tradicionalmente se han formulado en términos de aportaciones (materias, planes de estudios, métodos docentes, procesos y evaluación), pero con la consideración cada vez mayor de los resultados del aprendizaje en la mayoría de los países europeos se advierte la aplicación creciente en estándares

⁽⁶⁾ Junto a las normas laborales y educativas, que se consideran las más pertinentes para el contenido (los conocimientos, capacidades y competencias) del aprendizaje, algunos países (como el Reino Unido) utilizan normas que se aplican de forma específica al proceso de evaluación, validación y certificación del aprendizaje.

educativos de los principios típicos de los estándares laborales.

Muchos enfoques de la validación del aprendizaje no formal e informal tienden a referirse a estándares de esta segunda categoría, los diseñados específicamente para la educación y la formación. Lo decisivo para saber si se trata de estándares de una u otra categoría es determinar si al definirlos se ha partido de aportaciones docentes o de resultados del aprendizaje. Una norma que remita a aportaciones específicas de un contexto de aprendizaje concreto puede dificultar la valoración del aprendizaje en un contexto diferente y con arreglo a una lógica distinta. Un estándar basado en los resultados del aprendizaje –que exprese qué se espera que sepa y sea capaz de hacer un candidato– ofrece normalmente una mejor referencia para la validación, al reconocer de forma implícita que se puede alcanzar el mismo resultado de distintos modos. No obstante, la utilización de resultados del aprendizaje no es una garantía de éxito. Si los estándares se redactan de un modo demasiado restrictivo, pueden perderse facetas importantes de la experiencia de aprendizaje individual; si se redactan de un modo demasiado genérico, pueden conducir a una pérdida del rumbo en la evaluación y a una falta de coherencia y fiabilidad. La redacción de estándares basados en los resultados del aprendizaje exige además prestar atención al equilibrio entre las capacidades y competencias específicas de un trabajo/tarea y las capacidades y competencias transversales.

La experiencia obtenida en la validación del aprendizaje no formal e informal puede aportar información importante para los estándares utilizadas en el sistema de cualificaciones, en especial si permite influir en el diálogo entre quienes se ocupan de su definición y examen. Esa experiencia puede aprovecharse para la redacción inicial de los estándares o para su examen y renovación continuos.

Preguntas clave sobre los estándares y los resultados del aprendizaje

- ¿Hacen referencia las cualificaciones obtenidas a través de la validación del aprendizaje no formal e informal a los mismos estándares, o a estándares equivalentes a los utilizados para la educación y la formación formales?
- En caso negativo, ¿qué otros estándares se utilizan y cómo se relacionan con los estándares formales?
- ¿Están redactados los estándares en términos de resultados del aprendizaje?



- En caso negativo, ¿cuáles son las consecuencias para la validación?
- ¿Quién ha elaborado los estándares y qué fuentes se han tomado como referencia (la educación o el empleo)?
- ¿Hay mecanismos para enviar observaciones que permitan revisar y actualizar los estándares de validación?

3.5. Garantía de calidad

La Recomendación pide a los Estados miembros que garanticen que «se aplican medidas transparentes de garantía de calidad en consonancia con los marcos de garantía de calidad existentes en apoyo de métodos e instrumentos de evaluación fiables, válidos y dignos de crédito»

(Consejo de la UE, 2012, p. 3, punto 3, letra f)).

La garantía de calidad en la validación debe ser sistemática, tener lugar de forma permanente y formar parte integral del proceso:

- (a) la mejora sistemática de la calidad requiere una estrategia de calidad explícita y acordada;
- (b) debe preverse siempre un sistema de información de los usuarios/clientes;
- (c) debe haber un plan o estrategia de calidad conocido por el público, incluidos los candidatos;
- (d) un plan o estrategia de calidad puede preparar el terreno para una evaluación y revisión externa de la calidad.

La calidad global de la validación depende de una serie de factores que reflejan la naturaleza y la complejidad del proceso. Garantizar y mejorar la calidad es difícil, pero debe hacerse con arreglo a los principios de los círculos de calidad: planificar, hacer, comprobar y cambiar.

Aunque la forma concreta del proceso de calidad varía entre unos países y contextos y otros, al elaborar una estrategia de calidad para la validación deben considerarse las cuestiones siguientes:

- (a) es fundamental la adecuación al objetivo. Hay muchos métodos para enjuiciar las pruebas del aprendizaje: la elección del método (o combinación de métodos) que se aplique debe ser sensible a la forma y el contexto del aprendizaje;

- (b) hay que garantizar y mejorar continuamente la seguridad, confidencialidad y coherencia del proceso. El compromiso inicial y permanente del candidato con el proceso, desde la determinación hasta la certificación, no debe verse comprometido por la falta de confianza, que puede aminorar la motivación;
- (c) el proceso debe ser fiable y conducir a resultados dignos de confianza. Las pruebas documentadas de una persona deben ser válidas y estar directamente relacionadas con los estándares utilizados para la validación. El candidato debe confiar en que la interpretación de las pruebas y estándares sea rigurosa y no se base en juicios arbitrarios;
- (d) los estándares constituyen la base para medir los resultados del aprendizaje y la validación. Deben ser claros e inequívocos y estar apoyados por las principales partes interesadas. La garantía sistemática de la calidad de los estándares, y de su modo de definición y revisión, es crucial para generar fiabilidad, validez, coherencia y confianza;
- (e) los mecanismos de garantía de la calidad deben respaldar la aplicación a largo plazo de la validación. La sostenibilidad es indispensable para que los procesos sean dignos de confianza. Someterse a una validación a menudo resulta caro para las personas y es importante establecer mecanismos permanentes que sean conocidos y valorados por la sociedad en general o por el sector particular de que se trate.

La validación debe apoyarse en mecanismos transparentes de garantía de calidad en todas las fases y características del proceso. La visibilidad y credibilidad del enfoque de garantía de la calidad pueden respaldarse con la publicación de códigos de calidad nacionales, regionales o sectoriales, tal como sucede en un número creciente de países.

Preguntas clave sobre la garantía de la calidad en la validación

- ¿Se han establecido medidas de garantía de calidad explícitas e integradas para la validación? En caso afirmativo:
 - ¿reflejan esas medidas una estrategia de calidad explícita y acordada?
 - ¿cómo aborda la estrategia de calidad objetivos clave como la fiabilidad, la validez y la credibilidad del proceso?
 - ¿quiénes han participado en la definición de la estrategia de calidad?



- ¿quiénes intervienen, a distintos niveles, en la aplicación de la estrategia de calidad?
- ¿Cómo se dividen los mecanismos de garantía de la calidad entre la garantía y el control internos y la garantía y el control externos?
- ¿Se supervisan los procesos y resultados y se ha implantado un sistema que permita a los usuarios/clientes enviar observaciones?

3.6. Competencias de los profesionales de la validación

La Recomendación afirma que debe garantizarse «el perfeccionamiento de la competencia profesional del personal que participa en el proceso de validación en todos los sectores pertinentes» (Consejo de la UE, 2012, p. 3, punto 3, letra g)).

La confianza en la validación depende en gran medida del trabajo que realicen los profesionales de primera línea, que interactúan directamente con los candidatos a la validación en las distintas fases del proceso. Se incluye en este grupo a los profesionales que, desarrollando tareas que abarcan todos los aspectos de la validación, prestan información, consejo y asesoramiento (orientación), llevan a cabo la evaluación, actúan como observadores externos del proceso o como gestores de los centros/procedimientos de evaluación, o desempeñan alguna otra función importante aunque menos directa en el proceso. Todos ellos deben disponer no solo de competencias sobre la validación, sino también de capacidades sociales así como la interculturales. Es algo esencial para llegar a los potenciales candidatos.

Los datos nacionales existentes muestran que la orientación y el asesoramiento son cruciales para el éxito de los procesos de validación (véase también la sección 4.1). Esta tarea corresponde a los asesores, cuyo trabajo da comienzo con la inclusión de posibles candidatos en la validación, prosigue apoyándoles en su preparación para la evaluación y continúa orientándoles tras la decisión de evaluación. Una parte importante de su función es trabajar con los candidatos para valorar la amplitud y profundidad de las pruebas del aprendizaje (ayudándoles a desarrollar la autoevaluación). Hay quienes han agrupado estas actividades bajo el término de «cartografía de las competencias» (sección 5.2), aludiendo a la función esencial que desempeñan los

asesores en las auditorías de competencias y en la evaluación de las competencias internas de las empresas.

Para desempeñar esta función, el asesor debe comprender claramente el contexto de validación. Si el candidato aspira a una cualificación formal, el asesor debe estar informado de los estándares pertinentes y en condiciones de asesorarle sobre la suficiencia o no de las pruebas existentes. El asesor ha de ayudarle a prepararse para la evaluación, informando al candidato sobre los procedimientos, sobre cómo presentar las pruebas del aprendizaje y responder preguntas, sobre las expectativas en términos de comportamiento y sobre los posibles resultados. Para ello ha de tener un conocimiento exhaustivo del proceso de evaluación. Un aspecto característico de su función es su independencia respecto del proceso de evaluación y la capacidad de ofrecer una opinión imparcial.

Recuadro 2. **Conocimientos y capacidades clave de los asesores**

- Conocimiento exhaustivo del proceso de validación.
- Conocimiento exhaustivo del sistema educativo.
- Capacidad para expresar experiencias de aprendizaje en resultados del aprendizaje que se correspondan con estándares existentes.
- Conocimiento del mercado de trabajo.
- Una lista de contactos (expertos) para responder a cuestiones técnicas específicas (interlocutores sociales y otros expertos del sector).

Fuente: Autores.

El trabajo de los evaluadores es buscar, examinar y comprobar las pruebas del aprendizaje de una persona y valorar si se ajustan a estándares específicos. Deben estar familiarizados con estos estándares y con métodos de evaluación potencialmente útiles para correlacionar con ellas las pruebas correspondientes. Deben ser profesionales reconocidos en su sector, con la consiguiente generación de confianza y credibilidad en el propio proceso de evaluación. La autenticidad de la situación de evaluación mejora cuando expertos del sector pueden utilizar un instrumento de evaluación o juzgar los resultados de su uso. Los evaluadores no deben mantener ningún tipo de lazo con el candidato, su trabajo o su vida social. La credibilidad del proceso de validación depende de la credibilidad –y neutralidad– del evaluador.

Datos del Inventario de 2014 muestran que las cualificaciones y la experiencia del evaluador son elementos clave en la garantía de calidad de los proyectos de validación. Suele exigirse a los evaluadores un número determinado de años de experiencia en su campo; cinco años es habitual. Puede tratarse de profesionales recientemente jubilados, altos directivos, expertos representantes del sector, interlocutores sociales o profesores de ese campo concreto, con experiencia directa en el sector. También se requiere formación en el procedimiento de validación. Deben crearse redes de evaluadores – donde y cuando sea posible– para garantizar la evolución profesional y unas prácticas coherentes.

Recuadro 3. **Conocimientos y capacidades clave de los evaluadores**

- Estar familiarizados con el proceso de validación (validez y fiabilidad).
- Tener experiencia en el campo de trabajo concreto.
- No tener intereses personales en el resultado de la validación (para garantizar la imparcialidad y evitar conflictos de intereses).
- Estar familiarizados con distintas metodologías de evaluación.
- Ser capaces de inspirar confianza y crear un ambiente psicológicamente adecuado para los candidatos.
- Comprometerse a facilitar comentarios sobre la concordancia entre los resultados del aprendizaje y los estándares/referencias de la validación (a través de sistemas de apoyo).
- Tener formación en procesos de evaluación y de validación, y conocimientos sobre los mecanismos de garantía de la calidad.
- Actuar con arreglo a un código de conducta.

Fuente: Autores.

El tercer grupo clave de profesionales son los gestores del proceso de validación. Gestionan el proceso, el personal y posiblemente un centro físico o virtual en el que se reúnen los candidatos, asesores y evaluadores. Pueden tener asignadas competencias en materia de imagen pública del centro de validación, garantía de igualdad de acceso a la validación, gestión de los procesos de recurso y garantía de revisión externa. Una función clave es asimismo la gestión financiera. Independientemente de que los fondos sean privados o públicos, siempre es difícil minimizar los costes y generar un funcionamiento sostenible.

Los observadores externos se ocupan del control de calidad de los procedimientos de evaluación, de la formación del personal y de los resultados de los candidatos. Los asesores y los evaluadores desempeñan funciones distintas cuando interactúan con los candidatos: a los observadores externos les corresponde supervisar la separación de esas funciones. En algunos contextos, actúan como consejeros de los asesores y evaluadores y les ayudan a aprender de su experiencia y la de los demás. Pueden ocuparse del análisis de la eficiencia del proceso y comprobar el uso optimizado de los recursos. No necesariamente han de ser expertos en la actividad o profesión de que se trate, pero sí estar formados en los procesos de garantía de la calidad. Pueden ser considerados como fuentes de asesoramiento y actuar como auditores externos, sin una presencia constante en el proceso.

No es posible hablar de los profesionales de la validación sin mencionar finalmente un grupo de personas de apoyo que asesoran, evalúan o gestionan los centros correspondientes. Tienen interés en el éxito de la validación y actúan como:

- (a) responsables de organismos públicos que financian el proceso;
- (b) responsables de organismos públicos que han aprobado una política de validación;
- (c) responsables de recursos humanos de empresas privadas;
- (d) agentes del sector voluntarios que buscan el compromiso de grupos de personas en aprender y trabajar;
- (e) servicios de educación del sector formal.

Preguntas clave sobre los profesionales de la validación

- ¿Qué requisitos se han establecido, si es que se ha establecido alguno, para:
 - el personal de asesoramiento e información?
 - los evaluadores?
 - los otros profesionales que intervienen en la validación?
- ¿Existe alguna estrategia para el desarrollo profesional de estos profesionales?
- ¿Está coordinado el desarrollo profesional de los profesionales de la validación entre distintos sectores y mecanismos?
- ¿Puede crearse una comunidad de práctica para los profesionales de la validación que apoye el trabajo en red y el desarrollo profesional?

Contextos de la validación

En consonancia con los mensajes de la Recomendación de 2012 sobre la validación del aprendizaje no formal e informal (Cedefop y Comisión Europea, 2009), en las secciones que siguen se abordan los distintos contextos de la validación y los retos que se plantean en cada uno de ellos.

4.1. La validación en la educación y la formación

La Recomendación reconoce el papel clave que desempeñan las instituciones de educación y formación en la aplicación de la validación: «los proveedores de educación y formación deberán facilitar el acceso a la educación y la formación formales sobre la base de los resultados del aprendizaje adquirido en contextos no formales e informales y, en su caso, conceder exenciones o créditos en relación con los resultados del aprendizaje adquirido en contextos no formales o informales»

(Consejo de la UE, 2012, p. 4, punto 4, letra b)).

El Inventario de 2014 ⁽⁷⁾ muestra que el sector de la educación y la formación sigue siendo el principal promotor de la validación del aprendizaje no formal e informal en Europa y que los Ministerios de Educación suelen desempeñar un papel fundamental de fomento y coordinación. En algunos casos, la validación se considera exclusivamente vinculada a la educación y la formación, lo que puede limitar su papel, por ejemplo, en las empresas y en el sector del voluntariado.

El sector de la FP ha sido uno de los principales defensores del aprendizaje no formal e informal en Europa. Su estrecha relación con el mercado de trabajo y una sólida tradición de aprendizaje en el lugar de trabajo han contribuido a la validación de ese aprendizaje. El uso generalizado de los resul-

(7) Cedefop: Validation of non-formal and informal learning: *European inventory on validation: 2014 update*: <http://www.cedefop.europa.eu/en/events-and-projects/projects/validation-non-formal-and-informal-learning/european-inventory>

tados del aprendizaje y de estándares basados en la competencia ha contribuido a la evolución de la FP, y los estándares que se utilizan en ella suelen estar armonizados con los estándares laborales, más fáciles de relacionar con la experiencia de trabajo previa. Es razonable esperar que el sector de la FP siga desempeñando un importante papel en la validación.

La validación es especialmente importante en la educación y la formación de adultos y como apoyo al aprendizaje a lo largo de la vida. El grupo de edad de 25 a 45 años es el principal usuario de la validación, lo que indica su importancia en la transición del empleo a la educación y viceversa. En muchos países, los proveedores de educación de adultos desempeñan un papel clave en la aplicación de la validación. Esta última es menos frecuente en la educación superior que en la FP. Las instituciones de educación superior suelen ser más autónomas y determinar el alcance y las posibilidades de la validación por su cuenta. El Proceso de Bolonia ha supuesto un impulso para la creación de métodos y posibilidades de validación del aprendizaje no formal e informal. El Inventario de 2014 muestra una expansión en los últimos años, en especial en relación con el acceso a la universidad. En general, las instituciones de educación superior han hecho un uso limitado de la validación de ese tipo de aprendizaje para conceder exenciones de partes del plan de estudios y rara vez para conceder cualificaciones completas. En todo caso, algunos de esos procesos están integrados en el reconocimiento de la educación formal previa y se avienen mal con el aprendizaje adquirido fuera de las instituciones formales. Un mayor uso del enfoque de los resultados del aprendizaje, tanto para la definición y descripción de los programas como para configurar el Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos (ECTS), podría aumentar las posibilidades de validación a largo plazo.

El uso de la validación en el contexto de la educación general inicial suele ser limitado. Una dificultad es que pocos programas educativos generales están descritos en términos de resultados del aprendizaje. La «aceptación» de la validación del aprendizaje no formal e informal en la educación general depende además y está vinculado al nivel de información existente, a la existencia de derechos legales y a la disponibilidad de medidas y servicios adecuados. En muchos casos, la validación de ese aprendizaje en la educación general está vinculada a la educación de adultos, en la que se desarrolla para apoyar a quienes carecen de una cualificación formal a ese nivel.

La validación debe diseñarse de acuerdo con las necesidades e intereses de las personas, no solo con las necesidades e intereses de sistemas e instituciones concretos.

Preguntas clave sobre la validación en la educación y la formación

Las siguientes preguntas son importantes cuando se aborda la validación en el contexto de la educación y la formación:

- ¿Se ofrece la validación en todas las partes del sistema de educación y formación?
- ¿Se basan las disposiciones de validación de las distintas partes del sistema de educación y formación en los mismos principios o en principios diferentes?
- ¿Pueden las disposiciones de validación de las distintas partes de la educación y la formación «cooperar» y contribuir a la progresión en distintos tipos y niveles de educación?
- ¿Existe algún vínculo entre las disposiciones de validación y los mecanismos de transferencia de créditos?

4.1.1. La validación de los recursos educativos abiertos

La Recomendación afirma que las disposiciones de validación deben tener en cuenta los conocimientos, capacidades y competencias adquiridos a través de recursos educativos abiertos: «[...] las disposiciones para la validación del aprendizaje no formal e informal [permitirán] a las personas [...] validar los conocimientos, capacidades y competencias adquiridos mediante el aprendizaje no formal e informal, cuando proceda, mediante los recursos educativos abiertos» (Consejo de la UE, 2012, p. 3, punto 1).

La referencia a los recursos educativos abiertos (REA) en la Recomendación refleja la rápida expansión de las oportunidades de aprendizaje en línea, especialmente promovidas por las instituciones de educación superior. Los REA se definen en la Recomendación como el «material digitalizado ofrecido de forma gratuita y abierta a educadores, estudiantes y autodidactas para su uso y reutilización con el fin de enseñar, aprender e investigar. Incluye contenidos de aprendizaje, instrumentos de equipo lógico para diseñar, utilizar y distribuir contenidos, y recursos de aplicación como por ejemplo, licencias abiertas. Por REA también se entenderán los contenidos digitales acumulados que pueden adaptarse y que proporcionan beneficios sin restringir las posibilidades de que otros disfruten de ellos» (Consejo de la UE, 2012, p. 5, letra d)). Los REA pueden incluir «...cursos completos, módulos de cursos, planes de estudios, lecturas, ejercicios, cuestionarios, actividades de clase y

de laboratorio, material pedagógico, juegos, simulaciones y muchos más recursos contenidos en colecciones digitales de todo el mundo»⁽⁸⁾. Son ejemplos de REA los cursos masivos abiertos en línea (MOOC, por sus siglas en inglés) y los programas informáticos didácticos abiertos.

Los REA se consideran complementos importantes de los programas tradicionales de educación y formación por su coste global reducido, su amplio acceso y su flexibilidad a la hora de permitir a los alumnos seguir su propio ritmo de aprendizaje. Los MOOC se consideran un medio de impartir enseñanza de alta calidad (de categoría mundial) a un amplio grupo de alumnos.

Por todas esas razones, es importante considerar el modo de documentar y evaluar adecuadamente los resultados de este aprendizaje y de tenerlos en cuenta en las prácticas actuales de validación. En el recuadro 4 se indican algunos temas que deben considerarse al vincular la validación y los REA.

Recuadro 4. Posibles requisitos para la validación de REA

- El aprendizaje adquirido a través de REA debe estar descrito en forma de resultados del aprendizaje.
- Cuando los REA conlleven alguna forma de crédito interno, tal como la concesión de insignias o distintivos, se debe explicar y documentar esta característica de modo transparente y que inspire la confianza.
- Deben estar claramente explicados los estándares o referencias subyacentes a los créditos o insignias.
- Se han de exponer asimismo con claridad los mecanismos de garantía de calidad de los REA.
- Se deben explicar de forma transparente los métodos de evaluación/prueba.

Fuente: Autores.

Los resultados del aprendizaje en línea deben tratarse con el mismo cuidado y rigor que cualesquiera otros resultados del aprendizaje. Dada la inevitable variación de calidad de los REA, sumado al éxito variable de los

(8) London School of Economics: Learning technology and innovation (citando a JISC): *open educational resources (OERs)*: <http://lti.lse.ac.uk/digital-and-information-literacy/OERs.php>; Unesco y Commonwealth of Learning (2011).

alumnos para adaptarse al aprendizaje en línea, se debe prestar atención – a escala nacional, europea e internacional– a la documentación, la evaluación y la certificación de los resultados de los REA. Para que se puedan considerar en la validación, es fundamental la transparencia. El aprendizaje realizado a través de REA debe describirse en términos de resultados obtenidos. Para facilitar la validación, ha de estar claramente expresado y disponible el carácter de los estándares y de los mecanismos de prueba, si existen. Las plataformas web que permiten el reconocimiento y la evaluación de capacidades específicas han de someterse a un examen cuidadoso y compararse con los sistemas de validación existentes para promover una garantía de calidad adecuada y hacer posible la racionalización de los esfuerzos.

Preguntas clave sobre los recursos educativos abiertos

Las siguientes preguntas son importantes al abordar los recursos educativos abiertos:

- ¿Se utilizan los mismos métodos para validar los resultados del aprendizaje adquiridos a través de REA y los adquiridos de otro modo?
- ¿Cómo se consideran en la validación los créditos internos (p. ej. los distintivos/ insignias)?

4.2. La validación en las empresas

La Recomendación destaca la importancia de llevar a cabo la validación en el lugar de trabajo y recomienda: «[...] promover la participación en la concepción y aplicación de los elementos y principios indicados en los puntos 1 a 4, de todas las partes interesadas, como por ejemplo empresarios, sindicatos, cámaras de industria, comercio y artesanía». Además, «para promover la participación en este proceso [...] los empresarios [...] deberán promover y facilitar la determinación y la documentación de los resultados de aprendizaje adquiridos en el trabajo»

(Consejo de la UE, 2012, p. 4).

La reciente publicación del Cedefop (2014) sobre la validación en las empresas demuestra que se trata de un ámbito de importancia creciente.

Recuadro 5. **Beneficios de la evaluación de competencias en las empresas**

- Mejora la motivación y el interés del empleado/aprendiz en la práctica en el lugar de trabajo.
- Reduce el tiempo necesario para completar una cualificación y, por tanto, requiere menos tiempo fuera del lugar de trabajo.
- Genera nuevas ideas y cambios en el lugar de trabajo como resultado del proceso de reflexión sobre la práctica por parte del empleado/aprendiz.
- Mejora la retención del personal y reduce los costes de contratación y formación.

Fuente: Cedefop: 2014.

No obstante, una parte significativa de lo que puede denominarse evaluación de competencias en empresas se sitúa fuera de la definición de validación recogida en la Recomendación (capítulo 2). Aunque este tipo de actividades, como las vinculadas a la contratación y el desarrollo del personal, persiguen aumentar la visibilidad del aprendizaje previo, los resultados quedan a menudo como propiedad exclusiva del empresario y no pueden ser libremente utilizados por los interesados. Para el trabajador individual, los resultados de esos procesos solo añaden valor de forma parcial a sus experiencias de aprendizaje. Con vistas al futuro, una cuestión clave es determinar si será posible presentar los resultados de los mecanismos internos de las empresas en un formato que permita su uso fuera de estas, por ejemplo cuando alguien quiere o necesita cambiar de empleo o ampliar su educación y formación. Encontrar una solución a esta cuestión podría ser importante para el desarrollo general de la validación y la evaluación de competencias en Europa. La transferibilidad y la portabilidad son cuestiones clave a este respecto y pueden reforzar el vínculo entre las evaluaciones de competencias hechas en las empresas y las disposiciones nacionales de validación.

La validación nacional requiere un compromiso activo de las empresas. El lugar de trabajo es un entorno de aprendizaje fundamental y el compromiso empresarial activo es esencial para la elaboración ulterior de sistemas nacionales de validación. Un enfoque posible sería promover una intervención más sistemática a escala de sector o rama, por ejemplo mediante la introducción de estándares y de marcos comunes de competencias que sirvan

como puntos de referencia y apoyen la transferencia de capacidades y competencias. La participación de las pequeñas y medianas empresas (pymes) en la validación representa un particular reto, debido a la limitación de sus recursos y capacidades. Las pymes lidian una batalla continua por mejorar las capacidades y competencias; para ellas, representaría un beneficio directo la existencia de marcos sectoriales que apoyasen la validación del aprendizaje no formal e informal, lo que contribuiría al desarrollo de los recursos humanos internos y mejoraría la portabilidad de las capacidades y competencias de las plantillas. En el recuadro 6 se recogen posibles iniciativas para ayudar a las empresas a promover la validación.

Recuadro 6. **Cooperación en materia de evaluación de competencias en las empresas**

- La cooperación debe centrarse en una industria o sector para garantizar una homogeneidad suficiente de las tareas y los requisitos de competencias.
- Es importante elaborar estándares comunes sobre competencias (basados en los requisitos del puesto de trabajo), incluidos descriptores de conocimientos, capacidades y competencias precisos e inequívocos.
- Debe crearse una reserva de evaluadores cualificados en empresas a través de una formación y capacitación común o, si procede, de evaluadores externos independientes.
- Debe mantenerse una documentación normalizada e informativa de los resultados de la evaluación, disponible también para los trabajadores;
- Hay que considerar los distintos factores de calidad identificados en este estudio, incluida la participación e implicación de los trabajadores.

Fuente: Cedefop 2014.

Para progresar en este ámbito es necesaria una mayor cooperación entre las empresas. En la actualidad, solo un pequeño porcentaje de estas (Cedefop, 2014) participan en alguna iniciativa de colaboración. No obstante, las pruebas demuestran su notable interés en cooperar en la evaluación de competencias, en especial por lo que respecta a los puestos de dirección, así como en deter-

minados sectores. Además de aumentar la transferibilidad de los resultados de la evaluación, la cooperación puede hacer más asequibles los procedimientos de evaluación y validación, en especial para las pymes. Las instituciones públicas y semipúblicas competentes a escala nacional y europea (administraciones públicas, interlocutores sociales, servicios públicos de empleo, asociaciones en el ámbito de los recursos humanos) pueden fomentar la creación de iniciativas conjuntas de empresas a través de la sensibilización, el asesoramiento, la orientación y la formación, o en términos financieros.

Preguntas clave sobre la validación en las empresas

Las siguientes preguntas son importantes para abordar la validación en las empresas:

- ¿Puede utilizarse fuera de la empresa la evaluación de competencias realizada en esta?
- ¿En qué medida un mayor apoyo a la creación de redes podría mejorar la elaboración de métodos y estándares para la evaluación de competencias?
- ¿Cómo se pueden hacer más accesibles a las pymes los métodos de evaluación de competencias?
- ¿Cómo hacer que la evaluación de competencias en la empresa esté disponible para una gama más amplia de empresarios?
- ¿Se puede reforzar el vínculo entre la validación en el sector público y la evaluación de competencias en las empresas?

4.3. La auditoría de competencias y el mercado de trabajo

La Recomendación prevé que «los grupos desfavorecidos, incluidas las personas en situación de desempleo o los ciudadanos con más probabilidades de caer en el desempleo podrán beneficiarse especialmente de las disposiciones de validación, ya que esta puede aumentar su participación en el aprendizaje permanente y su acceso al mercado de trabajo». También afirma que «las personas en situación de desempleo o en riesgo de desempleo tienen la oportunidad, de conformidad con su legislación y especificidades nacionales, de so-

meterse a una especie de “auditoría de competencias” destinada a determinar sus conocimientos, capacidades y competencias dentro de un plazo razonable, idealmente dentro de los seis meses siguientes a la detección de una necesidad» (Consejo de la UE, 2012, p. 3, punto 3, letras c) y d)).

De acuerdo con el Inventario de 2014, la definición e interpretación de «auditoría de competencias» varía de unos países europeos a otros. No obstante, las razones para el diseño y la aplicación de auditorías de competencias parecen compartirse y suelen centrarse en la determinación y la documentación de los resultados del aprendizaje, tal y como sigue:

- (a) ayudar a las personas a reflexionar y ser conscientes de sus capacidades reales (conocimientos, capacidades y competencias);
- (b) ayudar a las personas desempleadas y otros grupos desfavorecidos – por ejemplo, adultos poco cualificados e inmigrantes– a desarrollar su carrera y mejorar sus perspectivas de empleabilidad;
- (c) proporcionar a los usuarios medios que les permitan hacer visibles sus capacidades y competencias y comercializarlas;
- (d) cartografiar las necesidades de formación, habida cuenta de la importancia de ajustar las competencias de las personas a las necesidades del mercado de trabajo.

Algunos países tienen en funcionamiento desde hace muchos años *balances de competencias* que persiguen los objetivos antes citados. Si bien las pruebas generadas por los *balances de competencias* pueden utilizarse a menudo para una cualificación formal, normalmente no es esta su principal finalidad. En las auditorías de competencias pueden utilizarse distintas herramientas y métodos, pero normalmente se requiere una combinación del diálogo y de pruebas/evaluaciones normalizadas. También se usan con frecuencia las autoevaluaciones. Como se ha destacado en relación con la fase de determinación (capítulo 2), las auditorías de competencias han de estar abiertas a la variación y diversidad individuales, y hay que equilibrar cuidadosamente esta flexibilidad con el uso de herramientas normalizadas. Por ejemplo, ¿cómo equilibrar la atención concedida a las capacidades y competencias específicas para un trabajo con la atención prestada a las capacidades y competencias digitales, lingüísticas y transversales? Aunque el uso de enfoques basados en el diálogo personal permite cubrir todos estos aspectos, se trata de un elemento que debe considerarse seriamente al diseñar enfoques normalizados, incluidas las herramientas de autoevaluación. Es importante evitar los sesgos accidentales creados por las propias herramientas.

Un reto clave en la auditoría de competencias es la garantía de la transferibilidad de los resultados. Hay una tendencia a llevar a cabo las auditorías de competencias aisladamente de otras formas de validación (normalmente vinculadas a las cualificaciones y a los sistemas educativos). Dado el hincapié que se hace en la Recomendación en las cuatro fases de la validación, es importante considerar la relación entre las auditorías de competencias (principalmente) orientadas al empleo y las disposiciones de validación (principalmente) orientadas a la educación y la formación. Hay dos cuestiones especialmente relevantes: la medida en que los empresarios reconozcan el formato en que se presenten los resultados y confíen en él, y la medida en que los resultados de la auditoría vayan acompañados por un plan de formación o desarrollo, como sucede en algunos países europeos.

Las auditorías de competencias pueden aplicarse a distintos niveles y con distintas coberturas. Una posibilidad es crear un instrumento nacional único para las personas desempleadas o en riesgo de desempleo. Probablemente administrado por los servicios de empleo, podría basarse en los servicios de asesoramiento laboral existentes y elevar su nivel aumentando, por ejemplo, la capacidad global de evaluación. También cabe prever un enfoque más descentralizado, en el que la elaboración y aplicación de estos instrumentos se deleguen en las partes interesadas regionales y sectoriales, como ocurre en Suecia. Otra opción es basarse en los métodos que se apliquen en los sectores y empresas. La elección del método, en todo caso, es importante y cabe preguntarse cómo equilibrar y combinar la autoevaluación basada en las TIC con los enfoques basados en el diálogo personal. El uso de instrumentos de autoevaluación (en línea) está muy extendido en Europa, y va en aumento. Debe considerarse el valor añadido de estos instrumentos en comparación con los enfoques basados en el diálogo y el asesoramiento (más costosos). Dado el importante efecto motivacional de las auditorías de competencias, según notifican algunos países, el modo en que se combinen la autoevaluación y la evaluación personal influirá en el efecto de esas actividades sobre la empleabilidad de los interesados.

El progreso en materia de auditorías de competencias requiere una mayor cooperación no solo dentro de cada país sino también entre unos países y otros. La Recomendación brinda la oportunidad de estrechar la cooperación entre países, lo que permitiría el intercambio de experiencias en este ámbito concreto. También podría considerarse la cooperación europea en torno a un formato común para la documentación de los resultados de las auditorías, como se ha hecho en el contexto de Europass (tal como ejemplifica la plantilla piloto del sistema “Europass experience”).

Preguntas clave sobre la auditoría de competencias

Las siguientes preguntas son importantes al abordar la auditoría de competencias:

- ¿Qué mecanismos de determinación y de documentación existen para las personas que buscan empleo o se encuentran en riesgo de perder su trabajo?
- ¿Es posible coordinar mejor los enfoques existentes?
- ¿Cómo pueden cooperar las partes interesadas del sector público y el privado?
- ¿Qué métodos son adecuados y cómo equilibrar la necesidad de diálogo con pruebas normalizadas?
- ¿Cómo hacer que los resultados de la auditoría de competencias sean visibles y creíbles para los empresarios y otras personas que los reciban?

4.4. La validación en el sector del voluntariado

La Recomendación señala la importancia de una participación activa del sector del voluntariado en la aplicación de la validación: «[...] las organizaciones juveniles y las organizaciones de la sociedad civil deberán promover y facilitar la determinación y la documentación de los resultados de aprendizaje adquiridos en el trabajo o en actividades de voluntariado, utilizando los instrumentos pertinentes de transparencia de la Unión, como los elaborados en el marco de Europass y Youthpass» (Consejo de la UE, 2012, p. 4, punto 4, letra a)).

El sector del voluntariado (o tercer sector) desempeña un importante papel en el fomento de la validación del aprendizaje no formal e informal. Son un ejemplo de ello las organizaciones no gubernamentales que trabajan en el aprendizaje de adultos y el aprendizaje permanente, al igual que las que trabajan en el ámbito de la juventud. Para todas ellas, el aprendizaje no formal e informal constituye un resultado importante de sus actividades, que debe ser más visible.

En este contexto concreto es importante la distinción entre determinación y documentación, por un lado, y evaluación y certificación, por otro. Hay

acuerdo general en que las experiencias de aprendizaje en el sector del voluntariado deben evaluarse como tales, y no siguiendo los estándares elaborados para la educación y la formación formales. En este tercer sector, la validación puede incluir el reconocimiento de competencias sociales y cívicas, así como de capacidades interpersonales y vitales adquiridas en contextos informales y no formales, y a través de actividades específicas del sector (p. ej., de voluntariado). Varios enfoques utilizados en este sector se centran en la determinación y la documentación del aprendizaje, como por ejemplo en Youthpass. La diferenciación entre las fases de la validación y la aclaración de la finalidad última que se pretende con la propia validación dan cabida a todas esas posibilidades mediante la creación de mecanismos que no necesariamente impliquen una formalización del aprendizaje no formal e informal.

Otros autores sostienen la gran importancia de las experiencias en el sector del voluntariado para progresar tanto en la educación y la formación formales como en el empleo, y en la necesidad de tenerlas en cuenta también en la evaluación sumativa y la certificación. Algunas organizaciones juveniles que actúan como proveedores de formación disponen de sus propios certificados, diplomas y otras formas internas de validación de los resultados del aprendizaje. Algunas de ellas son reconocidas por las autoridades públicas (por ejemplo, en Francia y Finlandia). En tales casos, una vez que las autoridades públicas han evaluado y validado la formación en términos de resultados del aprendizaje y de organización, se concede la cualificación oficial del Estado a la persona mediante la simple certificación de la formación aprobada.

Al igual que sucedía con los REA analizados en la sección 4.1.1, la credibilidad de la validación realizada en el sector del voluntariado requiere unos estándares y un mecanismo de evaluación transparentes.

Preguntas clave sobre la validación en el sector del voluntariado

Las siguientes preguntas son importantes cuando se aborda la validación en el sector del voluntariado:

- ¿En qué casos debe limitarse la validación a la determinación y la documentación, y en cuáles se debe aplicar la evaluación y la certificación con un enfoque sumativo?
- ¿Cómo pueden las iniciativas de validación en el sector del voluntariado interactuar con los mecanismos del sector público y reforzarlos, en especial en la educación y la formación?



- ¿Qué estándares de evaluación utilizados en el sector del voluntariado podrían ser complementarias de los empleados en los sistemas de educación y formación?
- ¿Cómo puede el sector del voluntariado garantizar la fiabilidad y el reconocimiento de las herramientas de validación existentes?

Herramientas de validación

La Recomendación hace hincapié en la necesidad de utilizar herramientas e instrumentos adecuados para la validación del aprendizaje no formal e informal y llama la atención sobre la importancia de las herramientas comunes europeas en términos de transparencia y reconocimiento, y sobre su posible apoyo al proceso: «se impulsa la utilización de instrumentos de transparencia de la Unión, como el marco Europass y Youthpass con el fin de facilitar la documentación de los resultados del aprendizaje» (Consejo de la UE, 2012, p. 3, punto 3, letra i)); pide a los Estados miembros que garanticen que «[...] existen sinergias entre las disposiciones de validación y los sistemas de créditos aplicables en el sistema formal de educación y formación, por ejemplo, el ECTS y el ECVET» (p. 4, punto 3, letra j)); y les pide asimismo que impulsen la participación de las partes interesadas, que «[...] deberán promover y facilitar la determinación y la documentación de los resultados de aprendizaje adquiridos en el trabajo o en actividades de voluntariado, utilizando los instrumentos pertinentes de transparencia de la Unión, como los elaborados en el marco de Europass y Youthpass» (p. 4, punto 4, letra a)).

La calidad de cualquier método depende de quienes lo apliquen. El nivel de cualificaciones y de experiencia de los evaluadores es un elemento clave en la garantía de la calidad. La amplia gama de herramientas disponibles puede considerarse positiva, pero se requiere también que los asesores y evaluadores reflexionen sobre cuál es la más adecuada y acorde con la finalidad perseguida. Las herramientas que se presentan seguidamente captan distintos aspectos de las experiencias de aprendizaje, recogiendo, por ejemplo, capacidades prácticas o reflexiones teóricas en diferentes grados. Al igual que sucede en la educación formal, las características de los resultados del aprendizaje pueden requerir el uso de más de una herramienta, por ejemplo, de una combinación de pruebas escritas y de instrumentos prácticos.

En todo caso, las herramientas utilizadas para la validación son importantes, ya que influyen en la calidad general –validez y fiabilidad– del proceso y en sus resultados. Influyen en el modo en que los candidatos viven la validación y de ellas depende que se capte o no su experiencia.

5.1. Selección de las herramientas adecuadas

La Recomendación llama la atención sobre la necesidad de elaborar y compartir herramientas adecuadas para la validación. Para progresar en la validación, es necesario distinguir entre evaluación formativa y sumativa. En las presentes Directrices se parte de las definiciones siguientes:

- (a) la evaluación formativa es la que trata de facilitar comentarios al proceso o carrera de aprendizaje, indicando los puntos fuertes y débiles y proporcionando una base para la mejora personal u organizativa. Desempeña un papel muy importante en numerosos contextos, desde la orientación y el asesoramiento hasta la gestión de los recursos humanos en empresas;
- (b) la evaluación sumativa es la que trata de formalizar y certificar resultados del aprendizaje de forma explícita y está vinculada a instituciones y organismos autorizados para otorgar cualificaciones, o integrada en ellos.

Sin embargo, las fronteras entre la evaluación formativa y la sumativa no siempre están claras; en algunos casos, pueden usarse las mismas herramientas para ambos propósitos. En los dos casos, hay que ponderar el uso de cada herramienta de evaluación atendiendo a los criterios siguientes:

- (a) validez: la herramienta debe medir lo que se quiere medir;
- (b) fiabilidad: deben obtenerse resultados idénticos cada vez que un candidato sea evaluado en las mismas condiciones;
- (c) equidad: la decisión de evaluación debe estar exenta de sesgos (dependencia del contexto, sesgos culturales o relacionados con el evaluador);
- (d) rango cognitivo: la herramienta debe permitir a los evaluadores juzgar la amplitud y profundidad del aprendizaje del candidato;
- (e) adecuación a la finalidad de la evaluación: la finalidad de la herramienta de evaluación debe ajustarse al uso al que está destinada.

Es útil distinguir entre las herramientas para obtener pruebas (pruebas y exámenes, métodos conversacionales, métodos declarativos, observaciones, simulaciones, obtención de pruebas a partir del trabajo) y las herramientas para documentar y presentar pruebas (testimonios orales, CV, declaraciones de terceros y portafolios de competencias). Aunque la distinción no siempre está claramente delimitada (por ejemplo, cabe considerar que la elaboración de un portafolio de competencias acredita por sí misma ciertas competencias), capta la diferente naturaleza de los métodos principalmente dirigidos a hacer visibles competencias individuales y los destinados a presentar las pruebas recopiladas.

Preguntas clave sobre las herramientas de validación

Antes de seleccionar una herramienta de validación, es importante analizar el aprendizaje que va a evaluarse. En general, se acepta que deben considerarse los siguientes criterios:

- finalidad del proceso de validación;
- amplitud de los conocimientos, capacidades y competencias que deben evaluarse;
- profundidad de aprendizaje requerida;
- carácter actual o reciente de los conocimientos, capacidades y competencias;
- existencia de información suficiente para que el evaluador pueda emitir un juicio;
- autenticidad de las pruebas de los resultados del aprendizaje del candidato.

5.2. Herramientas para obtener pruebas

Las herramientas y los métodos de validación deben perseguir la claridad y la precisión y ser lo más inequívocos e imparciales posible. Todas estas cualidades son importantes para generar confianza y ocupan un lugar central en el proceso de validación.

5.2.1. Pruebas y exámenes

Las pruebas y exámenes presentan la ventaja de su familiaridad, reconocimiento social, validez y fiabilidad. Son además relativamente baratas y rápidas de realizar, en comparación con otros métodos. Las pruebas y exámenes pueden vincularse a los estándares educativos de un modo más directo que otras herramientas.

Sin embargo, pueden resultar intimidatorias para quienes han tenido experiencias negativas en la educación formal o tienen capacidades verbales/escritas deficientes. En algunos informes de países del Inventario de 2014 se indica que estas herramientas miden conocimientos y aprendizajes relativamente superficiales y que pueden no captar algunas capacidades y competencias adquiridas a través del aprendizaje no formal e informal. En algunos ámbitos profesionales, como el periodismo o el derecho, las pruebas y exá-

menes suelen ser pertinentes para captar las competencias de las personas. En otros, en los que son esenciales capacidades y competencias prácticas, la utilidad de las pruebas para evaluar competencias es más limitada.

5.2.2. Métodos de diálogo o conversacionales

Los métodos de evaluación conversacionales se dividen en dos grandes tipos: entrevistas y debates. Son bastantes comunes también las presentaciones seguidas de una entrevista o un debate. Las entrevistas pueden ser útiles para ampliar la información documentada por otros medios y para acreditar conocimientos, capacidades y competencias documentados. Se ha argumentado que pueden desempeñar una «función de apoyo» para profundizar en el examen, pero que no son un medio primario de captar el aprendizaje no formal e informal.

En cualquier caso, pueden desempeñar un importante papel en sí mismas en varias fases de la validación, y ser muy útiles al determinar las competencias adquiridas. Cuando se desarrollan en una fase temprana del proceso, las entrevistas pueden utilizarse como herramienta de cribado, para comprobar si deben emplearse otros mecanismos para obtener pruebas. Estas entrevistas tempranas pueden presentar algunos elementos sumativos, pero también pueden concentrarse en aclarar al solicitante opciones, estándares u otros aspectos clave del sistema. También pueden tener un marcado carácter formativo, en cuyo caso estarían próximas a «sesiones de orientación estructuradas».

Las entrevistas pueden tener un grado de validez mayor que las pruebas y exámenes, ya que permiten el diálogo –por lo que se evitan malentendidos en la formulación de las preguntas– y, en su caso, el tanteo. En cambio, pueden ser menos fiables que las pruebas y exámenes a menos que se apliquen protocolos adecuados, ya que las diferencias en los entrevistadores (debido a su experiencia, características personales, estilo de entrevista, etc.) pueden afectar a los resultados. También pueden ser menos justas que los exámenes (en particular cuando el evaluador no tiene información previa sobre los examinandos, como puede suceder en las iniciativas de validación), ya que pueden influir las características personales del entrevistado. La experiencia de los evaluadores, su capacidad de comunicación y mediación y su profundo conocimiento de los resultados del aprendizaje que se evalúa (de forma que pueda extraerse información pertinente y adecuada) son cruciales para la validez, fiabilidad y equidad resultantes.

5.2.3. Métodos declarativos

Los métodos declarativos se basan en la determinación y registro de las competencias por parte de la propia persona (en ocasiones de acuerdo con unos criterios determinados y en ocasiones no). No obstante, la declaración es firmada (verificada) normalmente por un tercero. Con posterioridad, los resultados de la evaluación se registran, por ejemplo, en un libro de competencias, o bien en un CV o documento similar. Los métodos declarativos suelen ser idóneos para las evaluaciones formativas o como preparación para la determinación de competencias con carácter previo a la evaluación sumativa.

Se trata de métodos flexibles, que permiten a las personas reflexionar sobre sus conocimientos, capacidades y competencias a su propio ritmo. No obstante, en ocasiones, los procesos correspondientes pueden adolecer de falta de validez y fiabilidad, debido a la ausencia de una evaluación externa objetiva. En la práctica, la validez y fiabilidad de estos métodos dependen de la existencia de directrices o estándares claros de uso, de la prestación de apoyo o «tutoría» durante la fase de preparación, y de la habilidad de la persona para realizar una evaluación realista de sus propias competencias. Su equidad puede mejorar con la ayuda de asesores, dado que personas de distintas procedencias pueden tener distintos modos de presentar sus capacidades y competencias. Los asesores pueden ayudar así a mitigar la magnitud de esos sesgos en la información sobre el propio aprendizaje.

Uno de los principales puntos débiles de los métodos declarativos es que, por sí mismos, rara vez dan lugar a una cartografía clara de las cualificaciones o marcos normalizados existentes, sobre todo en ausencia de orientación, y muy pocas veces desembocan en la concesión de cualificaciones.

5.2.4. Observación

Se entiende por observación la obtención de pruebas de los candidatos durante el desempeño de sus tareas diarias. Este método, que implica el juicio de un evaluador neutral, tiene un uso relativamente más amplio en el sector privado, pero también está difundido en otros ámbitos.

La observación puede tener una validez elevada y permitir el acceso a competencias difíciles de captar por otros medios. Tiene la ventaja de que permite evaluar simultáneamente conjuntos de capacidades y hacer una medición válida. También es justa, ya que las personas no se ven apartadas de su entorno de trabajo habitual ni sometidas a una tensión adicional previa a la evaluación. Sin embargo, existe el peligro del sesgo del evaluador, ya que durante el proceso se ponen de manifiesto las características individuales de

los candidatos y de su lugar de trabajo, lo que puede influir en el resultado de la evaluación.

La observación no siempre es posible por razones de características, seguridad, limitaciones de tiempo y otros factores. Además puede requerir mucho tiempo, en particular si hay más de un evaluador. Además, al basarse en la práctica diaria, la información obtenida para la evaluación de la persona puede ser específica del contexto y poco generalizable.

5.2.5. Simulación

En las metodologías de simulación, se coloca a las personas en una situación similar a la de la vida real para evaluar sus competencias. En algunos casos, se utiliza cuando la observación no es posible. No obstante, su uso está limitado por varios aspectos, en especial los costes. Hay situaciones que no pueden observarse en la vida real por razones de seguridad o de otro tipo, como sucede con la reacción de los pilotos de aviones o los conductores de autobuses ante condiciones climáticas extremas o fallos de motor.

El uso de la simulación, al igual que la observación, se caracteriza por una validez alta. No obstante, la simulación puede ser más compleja de organizar y más cara que otros métodos de validación; normalmente requiere prolijos estudios y análisis del trabajo para prepararla bien. Cuanto mayor sea el grado de «realismo» de la simulación, más efectiva será la evaluación. La simulación puede resolver parte de los problemas de la observación realizada durante el trabajo, ya que permite colocar a las personas en distintos contextos e incrementar así la validez de la evaluación. La fiabilidad y equidad de este método suelen considerarse altas.

5.2.6. Pruebas extraídas del trabajo o de otras prácticas

En este caso, el propio candidato recoge pruebas físicas o intelectuales de los resultados del aprendizaje a partir de situaciones de trabajo, actividades de voluntariado o contextos familiares o de otro tipo. Estas pruebas conforman la base para la validación de las competencias por el evaluador. Entre las pruebas extraídas del trabajo cabe citar las de carácter escrito, como los borradores o las copias. Estas pruebas se diferencian de la observación en que el candidato selecciona lo que se va a evaluar y el evaluador no observa necesariamente cómo se ha producido. Su validez puede ser menor que la de la observación, a menos que se complete con controles que confirmen que la prueba es, en efecto, producto del trabajo del candidato. Las pruebas obtenidas del trabajo pueden ir acompañadas de una declaración (véase la sección 5.2.3) que explique los conocimientos, capacidades y competencias acreditados en

la prueba, para ayudar a la evaluación y hacerla más válida y fiable.

Debido al modo de selección de las pruebas (por el propio candidato), los evaluadores deben tener muy claro que es probable que estén juzgando el mejor trabajo del candidato, no su actuación media. Por lo general, la equidad de este método se considera similar a la de la observación. Su uso más frecuente es en la validación de competencias profesionales.

5.3. Herramientas para presentar pruebas

Las pruebas obtenidas por los métodos indicados en la sección anterior deben documentarse luego durante la validación. La documentación no solo permite la evaluación, sino que puede considerarse un resultado independiente de la validación, por ejemplo para ayudar a los solicitantes de empleo. Es fundamental desarrollar métodos de documentación que tengan credibilidad y legitimidad en distintos sectores e instituciones y que sean adecuados para el lugar de trabajo y para el sistema de educación. Los criterios aplicables varían de unos ámbitos de aprendizaje a otros, lo que en ocasiones dificulta el establecimiento de competencias equivalentes entre distintos sectores.

5.3.1. CV y declaraciones de competencias individuales

El CV es probablemente el modo más común de documentación de los conocimientos, capacidades y competencias individuales. Se emplea sobre todo en solicitudes de empleo y en el ámbito educativo, y difiere considerablemente de un país a otro y de un sector económico a otro. El CV puede ser una mera declaración de las cualificaciones y experiencias individuales, o bien indicar las competencias derivadas de estas, como se hace en algunas secciones del CV Europass. Las declaraciones de competencias individuales pueden basarse en listas de comprobación de competencias o en formatos de CV que incluyan secciones estructuradas para recoger las competencias (véase el CV Europass) ⁽⁹⁾.

5.3.2. Informes de terceros

Los informes de terceros para la validación del aprendizaje no formal e informal pueden adoptar varias formas. Pueden tratarse de cartas de referencia (o declaraciones en audio y vídeo) de supervisores, empleadores o colegas,

⁽⁹⁾ Cedefop: *Documentos Europass: currículum vitae*
<http://europass.cedefop.europa.eu/es/documents/curriculum-vitae>

o de evaluaciones del rendimiento por parte del empleador. Estas últimas son bastante comunes pero, como se indica en el capítulo 4, no siempre están concebidas para su uso fuera de la empresa. La consecuencia es que los empleados a menudo tienen dificultades para acreditar su nivel real de experiencia laboral, en especial cuando su desempeño real –y por tanto sus capacidades y competencias– supera al indicado por la denominación oficial del puesto. Los informes del empleador pueden ayudar a documentar las tareas realmente desempeñadas.

5.3.3. Portafolios de competencias

Los portafolios de competencias son uno de los métodos más complejos y utilizados para la documentación de las pruebas a efectos de validación. Su finalidad última es la de suprimir el riesgo de subjetividad mediante el uso de una combinación de instrumentos para obtener pruebas de las competencias de la persona, incluidas en su caso evaluaciones de terceros. Aportan a la audiencia una perspectiva exhaustiva de los logros y éxitos del interesado. Hay pruebas de un reciente incremento de su importancia. Se trata de un método normalmente basado en los procesos, y está ampliamente comprobado que el proceso de selección que conlleva promueve la autoevaluación y ayuda a centrar la atención de los candidatos en criterios de calidad. Algunos países que han elaborado directrices nacionales para la validación, en lugar de prescribir métodos concretos de validación, recomiendan incluir en el proceso una fase que entrañe alguna forma de evaluación del contenido del portafolio de competencias por un tercero (por ejemplo, un tribunal) para garantizar una mayor validez. Por supuesto, la evaluación por un tercero no resuelve todos los problemas. Deben establecerse procesos de garantía de calidad que aseguren la coherencia y transparencia de esa evaluación y la igualdad y equidad en el proceso de validación para todos los candidatos.

Los portafolios de competencias pueden incluir pruebas obtenidas por distintos métodos. Se ha afirmado que el tipo de reflexión e investigación asociado a los portafolios de competencias capacita a las personas para someterse a la validación, ayudándoles a conseguir trabajo o a elegir la enseñanza complementaria adecuada. Su elaboración puede ayudar a personas desfavorecidas a salir de la exclusión social o a encontrar empleo mediante la consideración de sus características específicas. La elaboración del portafolio de competencias es un ejercicio que requiere tiempo al solicitante, pero se trata de un método popular, ya que los candidatos tienen la posibilidad de presentar sus competencias de un modo flexible y auténtico. La evaluación del portafolio depende a menudo de una buena documentación de las capa-

ciudades individuales. Los conocimientos no documentados o tácitos son más difíciles de identificar con este método, aspecto que debe considerarse al decidir la combinación de herramientas que se utilizarán en el proceso de validación. El método del portafolio de competencias puede resultar complicado para algunas personas y debe apoyarse con una información y orientación adecuadas. El riesgo más importante que presenta es la falta de un enfoque adecuado, que se produce cuando el solicitante lo prepara solo o con poca mediación de un asesor. Para la efectividad y equidad de este método son cruciales, por tanto, la ayuda de un asesor y la dedicación del tiempo suficiente para la autorreflexión. En el proceso de autoevaluación en relación con planes de estudios normalizados, se debe contar con orientación que describa los conceptos teóricos y cómo pasar de la teoría a la práctica.

Observaciones finales

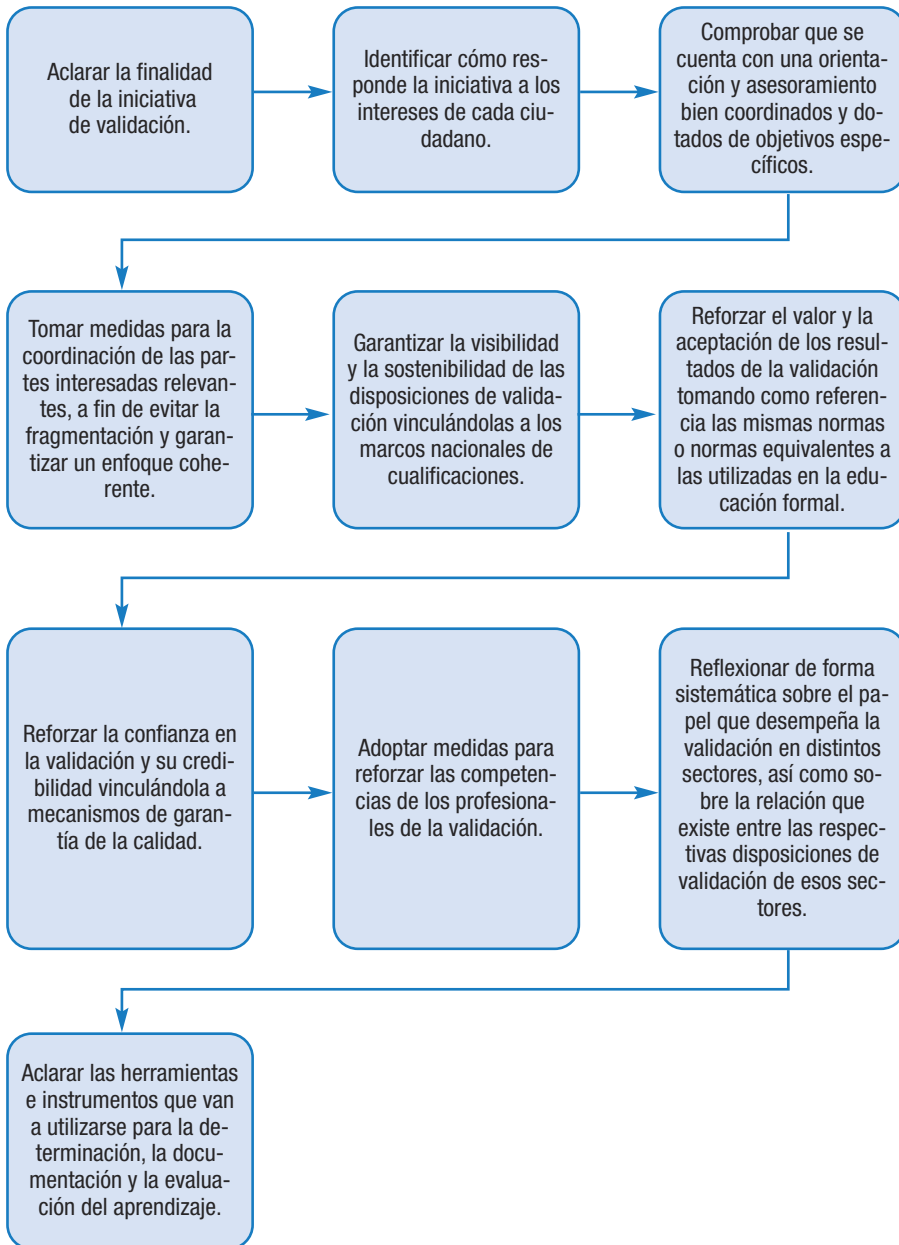
Las presentes Directrices hacen hincapié en que la elaboración y la aplicación de disposiciones de validación comprenden varias etapas interconectadas. El mensaje central es que la validación consiste en

- (a) hacer visibles los resultados del aprendizaje no formal e informal,
- (b) y asignar un valor adecuado a esos resultados.

La figura 1 ilustra, de un modo simplificado, cómo se conectan entre sí las distintas etapas que conducen a que los resultados del aprendizaje sean visibles y a asignarles un valor, y cómo dependen una de otra.

Si bien han de tenerse en cuenta todas estas etapas cuando se pretende establecer unas disposiciones de validación nacionales, las iniciativas vinculadas a un sector o a grupos de usuarios concretos pueden concentrarse en una selección más limitada de cuestiones y etapas. En combinación con las preguntas/listas de comprobación elaboradas para cada una de las etapas indicadas, confiamos en que las Directrices europeas sean útiles para los responsables políticos y asimismo para los profesionales.

Figura 1. **Elaboración y aplicación de la validación: interrelaciones**



Fuente: Autores.

Lista de abreviaturas

CV	currículum vítae
ECTS	Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos
ECVET	Sistema Europeo de Créditos para la Educación y la Formación Profesionales
MEC	Marco Europeo de Cualificaciones
TIC	tecnología de la información y la comunicación
MOOC	cursos masivos abiertos en línea
MNC	marco nacional de cualificaciones
REA	recursos educativos abiertos
Pyme	pequeña y mediana empresa
FP	formación profesional

Referencias

- Cedefop (2014). *Use of validation by enterprises for human resource and career development purposes*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Serie de referencias Cedefop; n° 96. <http://dx.doi.org/10.2801/47250>
- Cedefop; Comisión Europea (2009). *European guidelines for validating non-formal and informal learning*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones http://www.cedefop.europa.eu/etv/Upload/Information_resources/Bookshop/553/4054_en.pdf
- Consejo de la Unión Europea (2012) Recomendación del Consejo, de 20 de diciembre de 2012, sobre la validación del aprendizaje no formal e informal. *Diario Oficial de la Unión Europea*, C 398, 22.12.2012, p. 1-5. <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2012:398:0001:0005:ES:PDF>
- Unesco; Commonwealth of Learning (2011). *Directrices para los recursos educativos abiertos (REA) en la educación superior*. París: Unesco. <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002328/232855s.pdf>

Enlaces de Internet

- Cedefop: *Europass*: <http://europass.cedefop.europa.eu/es/home>
- Cedefop: Documentos Europass: *currículum vitae*: <http://europass.cedefop.europa.eu/es/documents/curriculum-vitae>
- Cedefop: Validation of non-formal and informal learning: *European inventory on validation: 2014 update*: <http://www.cedefop.europa.eu/en/events-and-projects/projects/validation-non-formal-and-informal-learning/european-inventory>
- Cedefop: Events and projects: *Validation of non-formal and informal learning*: <http://www.cedefop.europa.eu/en/events-and-projects/projects/validation-non-formal-and-informal-learning>
- London School of Economics: Learning technology and innovation: *Open educational resources (OERs)*: <http://lti.lse.ac.uk/digital-and-information-literacy/OERs.php>

Preguntas clave relevantes para el desarrollo y la aplicación de la validación del aprendizaje no formal e informal

Preguntas clave sobre la aplicación de la validación

- ¿Se ha aclarado la finalidad de la iniciativa de validación?
- ¿Cómo responde la iniciativa de validación a los intereses de los ciudadanos individuales?
- ¿Se han adoptado medidas para coordinar y focalizar los servicios de orientación y asesoramiento?
- ¿Se han implantado mecanismos de coordinación de las principales partes interesadas para evitar la fragmentación y garantizar un enfoque coherente?
- ¿Están vinculadas las disposiciones de validación a los marcos nacionales de cualificaciones y cómo influye ello en la transparencia y el acceso?
- ¿Hacen referencia los resultados de la validación a los mismos estándares o a estándares equivalentes a los utilizados en la educación formal y cómo afecta ello a su valor y aceptación?
- ¿Están vinculadas las disposiciones de validación a mecanismos de garantía de la calidad y cómo influye ello en su confianza y credibilidad?
- ¿Qué medidas se han adoptado para reforzar las competencias laborales de los profesionales de la validación?
- ¿Qué papel desempeña la validación en los sistemas de educación y formación, en relación con el mercado de trabajo y en el sector del voluntariado?
- ¿Qué herramientas e instrumentos pueden utilizarse (y combinarse) para la determinación, la documentación y la evaluación del aprendizaje?

Preguntas clave sobre las características básicas de la validación

Se debe distinguir entre los distintos fines a que responde la validación y las diferentes fases del proceso. Las siguientes preguntas son un punto de partida para aclarar estos aspectos:

- ¿Se ha definido y comunicado con claridad la finalidad de la validación?
- ¿Se han definido y comunicado con claridad a los candidatos las distintas fases del proceso de validación?

Preguntas clave sobre la determinación

Para la fase de determinación, se deberá responder a las siguientes preguntas:

- ¿Qué procedimientos y herramientas sustentan la determinación?
- ¿Cómo se combinan y equilibran los enfoques de determinación normalizados con los basados en el diálogo?
- ¿Cómo se integran en la fase de determinación con la orientación y el asesoramiento?

Preguntas clave sobre la documentación

Para la fase de documentación, se deberá responder a las siguientes preguntas:

- ¿Qué criterios se han seguido para la admisión de pruebas en el proceso?
- ¿Qué formatos se han utilizado para documentar el aprendizaje no formal e informal?
- ¿En qué medida los formatos de documentación apoyan la transferencia y portabilidad de los conocimientos, capacidades y competencias adquiridos?

Preguntas clave sobre la evaluación

Para la fase de evaluación, se deberá responder a las siguientes preguntas:

- ¿Se adaptan las herramientas de evaluación a las necesidades y características individuales?
- ¿En qué medida se han elegido las herramientas de evaluación en función de su fiabilidad o validez?
- ¿Qué punto de referencia (estándar o norma) se utiliza y en qué medida es adecuado para captar la variación individual que caracteriza el aprendizaje no formal e informal?

- ¿Se han definido y comunicado con claridad las condiciones para la evaluación por lo que respecta a plazos de procedimiento, herramientas y estándares de evaluación:
 - a los candidatos?
 - a los empleadores e instituciones educativas?

Preguntas clave sobre la certificación

Para las fases de evaluación y certificación, se deberá responder a las siguientes preguntas:

- ¿Cómo se garantiza la credibilidad de la autoridad/organismo otorgante?
- ¿En qué medida pueden intercambiarse los resultados de la validación (documentos, portafolios de competencias, certificados, etc.) en relación con la continuación de la enseñanza y las oportunidades de empleo?

Preguntas clave sobre los derechos y obligaciones de las personas

La persona ocupa un lugar central en el proceso de validación, y sus derechos y obligaciones deben tratarse con cuidado y respeto. Las siguientes preguntas brindan un punto de partida:

- ¿Se protege la intimidad y la integridad personal de los candidatos durante el proceso de validación?
- ¿Se han implantado procedimientos específicos para garantizar la confidencialidad?
- ¿Se han elaborado y aplicado normas éticas?
- ¿Son los resultados del proceso propiedad exclusiva del candidato?
- En caso negativo, ¿cuáles son las consecuencias?
- ¿Qué disposiciones se han adoptado para garantizar un trato justo y equitativo?

Preguntas clave sobre la información, el asesoramiento y la orientación

Las siguientes preguntas constituyen un punto de partida al considerar la aportación de los servicios de orientación y asesoramiento a la validación:

- ¿En qué medida pueden movilizarse los servicios de orientación profesional y asesoramiento existentes, por ejemplo, en los ámbitos de la educación y formación, el mercado de trabajo y los servicios sociales, para que aporten información y presten asesoramiento sobre la validación?
- ¿Cómo se puede mejorar la red existente de servicios de orientación profesional y asesoramiento para llegar a todos los posibles grupos objetivo para la validación?
- ¿Qué tipo de mecanismo de coordinación se utiliza para garantizar que

se atiende a los candidatos allí donde viven, estudian o trabajan?

- ¿Cómo pueden cooperar las partes interesadas públicas y privadas para ofrecer una mejor información y asesoramiento sobre la validación?
- ¿Informan los servicios de orientación sobre los costes y beneficios de la validación?

Preguntas clave sobre la coordinación de las partes interesadas

La coordinación de la validación debe realizarse primordialmente a escala nacional, abordando la compleja división de funciones y responsabilidades entre las partes interesadas públicas, del sector del voluntariado y privadas. Cabe plantear las siguientes preguntas:

- ¿Qué disposiciones de validación existen y cuál es su fundamento jurídico y político?
- ¿Qué partes interesadas intervienen?
- ¿Se ha establecido un único marco jurídico o existen varios?
- ¿Qué procedimientos administrativos existen (procedimientos de contacto e información, registro y seguimiento de los resultados, mecanismos de garantía de la calidad compartidos)?
- ¿Cómo se relacionan entre sí las partes interesadas a distintos niveles y qué redes las conectan?
- ¿En qué medida llega la validación a los ciudadanos allí donde viven, trabajan y estudian y cómo puede la coordinación mejorar la situación actual?
- ¿Quién es responsable de la coordinación a escala regional y local?

Preguntas clave sobre los sistemas y marcos nacionales de cualificaciones

En la actualidad, se aplican en toda Europa marcos nacionales de cualificaciones. Esos marcos pueden contribuir a la introducción e integración de la validación. Las siguientes preguntas plantean algunas cuestiones clave que deben abordarse:

- ¿Se contemplan las disposiciones de validación (todas, solo algunas) como parte integrante del sistema nacional de cualificaciones y como senda normal para la obtención de cualificaciones?
- ¿Cuál es la relación entre la validación y el marco nacional de cualificaciones (MNC)?
- ¿En qué medida puede utilizarse la validación para apoyar la progresión entre todos los tipos y niveles de cualificaciones del MNC?
- ¿Existe un vínculo establecido entre la validación y los (posibles) mecanismos de transferencia y acumulación de créditos?

Preguntas clave sobre los estándares y los resultados del aprendizaje

- ¿Hacen referencia las cualificaciones obtenidas a través de la validación del aprendizaje no formal e informal a los mismos estándares, o a estándares equivalentes a las utilizadas para la educación y la formación formales?
- En caso negativo, ¿qué otros estándares se utilizan y cómo se relacionan con los estándares formales?
- ¿Están redactados los estándares en términos de resultados del aprendizaje?
- En caso negativo, ¿cuáles son las consecuencias para la validación?
- ¿Quién ha elaborado los estándares y qué fuentes se han tomado como referencia (educación o empleo)?
- ¿Hay mecanismos para enviar observaciones que permitan revisar y actualizar los estándares de validación?

Preguntas clave sobre la garantía de calidad en la validación

- ¿Se han establecido medidas de garantía de calidad explícitas e integradas para la validación? En caso afirmativo:
 - ¿Reflejan esas medidas una estrategia de calidad explícita y acordada?
 - ¿Cómo aborda la estrategia de calidad objetivos clave como la fiabilidad, la validez y la credibilidad del proceso?
 - ¿Quiénes han participado en la definición de esa estrategia de calidad?
 - ¿Quiénes intervienen, a distintos niveles, en la aplicación de la estrategia de calidad?
- ¿Cómo se dividen los mecanismos de garantía de la calidad entre la garantía y el control internos y la garantía y el control externos?
- ¿Se supervisan los procesos y resultados y se ha implantado un sistema que permita a los usuarios/clientes enviar observaciones?

Preguntas clave sobre los profesionales de la validación

- ¿Qué requisitos se han establecido, si es que se ha establecido alguno, para:
 - el personal de asesoramiento y orientación?
 - los evaluadores?
 - los otros profesionales que intervienen en la validación?
- ¿Existe alguna estrategia para el desarrollo profesional de esos profesionales?

- ¿Está coordinado el desarrollo profesional de los profesionales de la validación entre distintos sectores y mecanismos?
- ¿Puede crearse una comunidad de práctica para los profesionales de la validación que apoye el trabajo en red y el desarrollo profesional?

Preguntas clave sobre la validación en la educación y la formación

Las siguientes preguntas son importantes cuando se aborda la validación en el contexto de la educación y la formación:

- ¿Se ofrece la validación en todas las partes del sistema de educación y formación?
- ¿Se basan las disposiciones de validación de las distintas partes del sistema de educación y formación en los mismos principios o en principios diferentes?
- ¿Pueden las disposiciones de validación de las distintas partes de la educación y la formación «cooperar» y contribuir a la progresión en distintos tipos y niveles de educación?
- ¿Existe algún vínculo entre las disposiciones de validación y los mecanismos de transferencia de créditos?

Preguntas clave sobre los recursos educativos abiertos

Las siguientes preguntas son importantes al abordar los recursos educativos abiertos:

- ¿Se utilizan los mismos métodos para validar los resultados del aprendizaje adquiridos a través de REA y los adquiridos de otro modo?
- ¿Cómo se consideran en la validación los créditos internos (p. ej. Distintivos/ insignias)?

Preguntas clave sobre la validación en las empresas

Las siguientes preguntas son importantes para abordar la validación en las empresas:

- ¿Puede utilizarse fuera de la empresa la evaluación de competencias realizada en esta?
- ¿En qué medida un mayor apoyo a la creación de redes podría mejorar la elaboración de métodos y estándares para la evaluación de competencias?
- ¿Cómo se pueden hacer más accesibles a las pymes los métodos de evaluación de competencias?
- ¿Cómo hacer que la evaluación de competencias en la empresa esté disponible para una gama más amplia de empresarios?

- ¿Se puede reforzar el vínculo entre la validación en el sector público y la evaluación de competencias en las empresas?

Preguntas clave sobre la auditoría de competencias

Las siguientes preguntas son importantes al abordar la auditoría de competencias:

- ¿Qué mecanismos de determinación y de documentación existen para las personas que buscan empleo o se encuentran en riesgo de perder su trabajo?
- ¿Es posible coordinar mejor los enfoques existentes?
- ¿Cómo pueden cooperar las partes interesadas del sector público y el privado?
- ¿Qué métodos son adecuados y cómo equilibrar la necesidad de diálogo con pruebas normalizadas?
- ¿Cómo hacer que los resultados de la auditoría de competencias sean visibles y creíbles para los empresarios y otras personas que los reciban?

Preguntas clave sobre la validación en el sector del voluntariado

Las siguientes preguntas son importantes cuando se aborda la validación en el sector del voluntariado:

- ¿En qué casos debe limitarse la validación a la determinación y la documentación, y en cuáles se debe aplicar a la evaluación y la certificación con un enfoque sumativo?
- ¿Cómo pueden las iniciativas de validación en el sector del voluntariado interactuar con los mecanismos del sector público y reforzarlos, en especial en la educación y la formación?
- ¿Qué estándares de evaluación utilizados en el sector del voluntariado podrían ser complementarios a los empleados en los sistemas de educación y formación?
- ¿Cómo puede el sector del voluntariado garantizar la fiabilidad y el reconocimiento de las herramientas de validación existentes?

Preguntas clave sobre las herramientas de validación

Antes de seleccionar la herramienta de validación, es importante analizar el aprendizaje que va a evaluarse. En general, se acepta que deben considerarse los siguientes criterios:

- finalidad del proceso de validación;
- amplitud de los conocimientos, capacidades y competencias que deben evaluarse;
- profundidad de aprendizaje requerida;
- carácter actual o reciente de los conocimientos, capacidades y competencias;
- existencia de información suficiente para que el evaluador pueda emitir un juicio;
- autenticidad de las pruebas de los resultados del aprendizaje del candidato.

Directrices europeas para la validación del aprendizaje no formal e informal

La redacción de las Directrices europeas para la validación del aprendizaje no formal e informal está dirigida a personas e instituciones que tienen la responsabilidad del inicio, elaboración, aplicación y funcionamiento de las disposiciones de validación. El objetivo de las Directrices es aclarar las condiciones para la aplicación de la validación y resaltar las decisiones críticas que deben tomar las partes interesadas en las distintas fases del proceso.

La Recomendación del Consejo de 2012 sobre la validación alienta a los Estados miembros a establecer disposiciones nacionales para la validación a más tardar para 2018. Estas disposiciones deben permitir a las personas aumentar la visibilidad y el valor de sus conocimientos, capacidades y competencias adquiridos fuera de la educación y la formación formales: en el trabajo, en el hogar o en actividades de voluntariado.

Esta segunda edición de las Directrices europeas es el resultado de un proceso de dos años en el que ha intervenido un amplio conjunto de partes interesadas activas en el campo de la validación a escala europea, nacional y sectorial.



CEDEFOP

Centro Europeo para el Desarrollo
de la Formación Profesional

Europe 123, 570 01 Thessaloniki (Pylea), GRÉCIA
PO Box 22427, 551 02 Thessaloniki, GRÉCIA
Tel. +30 2310490111, Fax +30 2310490020, E-mail: info@cedefop.europa.eu

www.cedefop.europa.eu



Oficina de Publicaciones

ISBN: 978-92-896-1973-8



9 789289 619738