



# Directrices europeas para la validación del aprendizaje no formal e informal

TERCERA EDICIÓN





# Directrices europeas para la validación del aprendizaje no formal e informal

TERCERA EDICIÓN

Cite esta publicación como:

Cedefop (2023). *Directrices europeas para la validación del aprendizaje no formal e informal*.

Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea.  
Serie de referencias Cedefop; n.º 126.

<http://data.europa.eu/doi/10.2801/89649>

Puede obtenerse información sobre la Unión Europea a través del servidor Europa en la siguiente dirección de Internet:

<http://europa.eu.int>

Al final de la obra figura una ficha bibliográfica.

Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea,  
2023

© Cedefop, 2023

Salvo que se indique otra cosa, la reutilización del presente documento queda autorizada en virtud de una licencia Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>). Esto significa que se permite la reutilización siempre que la fuente esté adecuadamente identificada y se indique cualquier cambio. Para cualquier uso o reproducción de elementos que no sean propiedad del Cedefop, podrá ser necesario solicitar la autorización directamente de los respectivos titulares de derechos.

PDF

ISBN: 978-92-896-3631-5

ISSN: 2363-216X

doi:10.2801/89649

TI-RF-23-001-ES-N

**El Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional** (Cedefop) es el centro de referencia de la Unión Europea en materia de educación y formación profesional, capacidades y cualificaciones.

Proporcionamos información, investigación, análisis y datos contrastados sobre educación y formación profesionales, capacidades y cualificaciones para la formulación de políticas en los Estados miembros de la UE.

El Cedefop se creó originalmente en 1975 mediante el Reglamento (CEE) n.º 337/75 del Consejo. Esta decisión fue derogada en 2019 por el Reglamento (UE) 2019/128 por el que se crea el Cedefop como Agencia de la Unión con un mandato renovado.

Europe 123, Salónica (Pylea), GRECIA  
Dirección postal: Cedefop service post, 570 01 Thermi, GRECIA  
Tel. +30 2310490111, Fax +30 2310490020  
Correo electrónico: [info@cedefop.europa.eu](mailto:info@cedefop.europa.eu)  
[www.cedefop.europa.eu](http://www.cedefop.europa.eu)

Jürgen Siebel, *Director ejecutivo*  
Nadine Nerguisian, *Presidenta del Consejo de Administración*

# Preámbulo

La validación de las capacidades adquiridas a través del aprendizaje no formal e informal es cada vez más un elemento clave aceptado en las políticas de capacidades en Europa: la [Agenda de Capacidades Europea](#), el [Espacio Europeo de Educación](#), la [Garantía Juvenil reforzada](#) y el [Plan de Acción del Pilar Europeo de Derechos sociales](#) hacen referencia a la validación como facilitador del aprendizaje permanente y a lo largo de toda la vida, lo que permite a las personas transferir y acumular el aprendizaje entre instituciones, sectores y países. La mejora de las capacidades y el reciclaje profesional, junto con una inversión muy necesaria en el desarrollo de capacidades, son cada vez más importantes. Los Estados miembros de la Unión Europea acordaron el objetivo de que el 60 % de los adultos participasen en actividades de aprendizaje para 2030 en el Plan de Acción para el Pilar Europeo de Derechos Sociales. En este contexto, las estrategias para la mejora de las capacidades y el reciclaje profesional deben tener cada vez más en cuenta todo el aprendizaje previo, independientemente de cuándo y dónde se hayan adquirido las capacidades. La validación puede facilitar la adecuación de las capacidades de las personas a las necesidades de los empleadores y facilitar las transiciones entre empleos.

Sin embargo, a pesar de los esfuerzos de la UE y de las políticas nacionales, en la actualidad sigue faltando el uso concreto y la disponibilidad de oportunidades para la validación del aprendizaje no formal e informal. Para que la validación se convierta en una característica coherente de las políticas y prácticas nacionales en materia de cualificaciones, es necesario intensificar la cooperación y la coordinación entre todas las partes interesadas y los servicios pertinentes, facilitando a las personas el acceso a una oferta de validación fiable y creíble.

El objetivo de las directrices europeas, tal como se recoge en la Recomendación de 2012 para la validación del aprendizaje no formal e informal, es compartir experiencias y apoyar el aprendizaje mutuo entre quienes participan en el desarrollo y la aplicación de la validación en Europa. Las directrices tratan de aclarar las condiciones para el desarrollo y la aplicación de la validación que se basan en varios elementos interconectados que, al combinarse, pueden reforzar el papel de la validación a escala nacional y europea. Las directrices sitúan a la persona en el centro y proporcionan información sobre la prestación y las metodologías y sobre cómo puede coordinarse y llevarse a cabo el proceso. Esta tercera actualización de las directrices europeas es el resultado de una larga colaboración del Cedefop con la Comisión Europea. La versión de 2023 aborda cuestiones nuevas y emergentes, como el coste y la financiación, los estándares y los puntos de referencia, las estrategias de divulgación, la certificación digital y las microcredenciales. Esperamos que estas directrices constituyan una valiosa herramienta para la reflexión y el avance en este campo, contribuyendo a que la actualización y la recualificación sean una realidad para todos.

**Jürgen Siebel**

*Director ejecutivo de Cedefop*

**Manuela Geleng**

*Director de Empleo y Capacidades*

## Agradecimientos

Esta actualización de las directrices es el resultado de un proceso de consulta con las partes interesadas y expertos en el campo de la validación desde 2020:

- (a) el Grupo Consultivo del Marco Europeo de Cualificaciones ha debatido elementos de las directrices en reuniones plenarias y ha aportado valiosos comentarios;
- (b) un grupo de proyecto sobre validación, que incluía a miembros del GC del MEC y a expertos seleccionados, prestó apoyo en diferentes actividades;
- (c) los resultados de una encuesta rápida a la que respondieron alrededor de 200 personas que participaron en la validación aportaron información útil;
- (d) los debates y las aportaciones de más de 100 participantes en un taller en línea celebrado en noviembre de 2021 proporcionaron información valiosa sobre temas específicos;
- (e) la consulta y la participación en eventos relacionados con Erasmus+ y otros proyectos europeos también han servido de base para la redacción.

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 Ernesto Villalba-García y Jens Bjornavold, ha prestado su apoyo técnico y conceptual y se ha ocupado de la redacción de las Directrices. En particular, nos gustaría dar las gracias al grupo del proyecto de validación, que ha realizado una aportación inestimable en varias ocasiones y ha ayudado a mejorar el documento.

# Índice

Preámbulo	4
Agradecimientos	5
<b>Capítulo 1</b>	
<b>Objetivo de las directrices europeas</b>	9
<b>Capítulo 2</b>	
<b>Una visión estratégica: el individuo en el centro</b>	13
2.1. Centralidad del individuo	13
2.2. Cuatro fases de validación	14
2.2.1. Determinación	15
2.2.2. Documentación	16
2.2.3. Evaluación	16
2.2.4. Certificación	18
2.3. Diferentes finalidades y beneficios de la validación	19
<b>Capítulo 3</b>	
<b>La validación como facilitadora del aprendizaje individual, permanente y a lo largo de toda la vida</b>	21
3.1. Contextos de validación y transferibilidad	21
3.1.1. La validación en la educación y la formación	22
3.1.2. Validación en el mercado laboral	23
3.1.3. La validación en el sector terciario	24
3.2. Validación de competencias y estrategias de aprendizaje permanente	26
3.3. Participación y coordinación de las partes interesadas	27
3.4. Financiación y costes	30
3.5. Profesionales de la validación y sus competencias	32
3.5.1. Consejero/asesor	33
3.5.2. Evaluador de validación	34
3.5.3. Gestores de validación, administradores y observadores externos	34
<b>Capítulo 4</b>	
<b>Elementos de la oferta de validación</b>	36
4.1. De los resultados del aprendizaje a la certificación	36
4.1.1. Resultados del aprendizaje	36
4.1.2. Experiencias de aprendizaje, puntos de referencia y estándares	37
4.1.3. La validación en el contexto del cambio de cualificaciones y certificados	40
4.2. Información, sensibilización y divulgación	43
4.3. Orientación y asesoramiento	45
4.4. Tecnologías de la información y de las comunicaciones y validación	47

4.5. Garantía de calidad	49
--------------------------	----

## Capítulo 5

<b>Metodologías y herramientas de validación</b>	51
5.1. Equilibrar los requisitos contradictorios	51
5.2. Metodologías y herramientas de validación: ¿son adecuadas para su finalidad?	52
5.3. Estándares orientados a los resultados y a las competencias	52
5.3.1. Cómo identificar el aprendizaje: los límites de los ámbitos de aprendizaje	52
5.3.2. Cómo identificar los resultados del aprendizaje: criterios y estructuras	53
5.4. Herramientas y técnicas de validación	54
5.4.1. Métodos de autoevaluación y autodeclaración	56
5.4.2. Respuesta fija/opción múltiple (formularios cerrados)	57
5.4.3. Pruebas escritas (formularios abiertos), incluido el ensayo	57
5.4.4. Métodos de diálogo o conversacionales	58
5.4.5. Observación	59
5.4.6. Simulación y práctica laboral controlada	59
5.4.7. Informes de terceros	59
5.4.8. Portafolios de competencias	60

## Capítulo 6

<b>Observaciones finales</b>	62
Acrónimos	64
Referencias	65

## Anexo 1

<b>Preguntas clave para el desarrollo y la aplicación de la validación</b>	67
--	----

## Recuadros, Cuadros y Gráficos

### Recuadros

1. Preguntas clave sobre la validación	11
2. Preguntas clave sobre la centralidad del individuo	14
3. Preguntas clave sobre la determinación	15
4. Preguntas clave sobre la documentación	16
5. Preguntas clave sobre la evaluación	17
6. Preguntas clave sobre la certificación	19
7. Preguntas clave sobre los objetivos y los beneficios	20
8. Preguntas clave sobre educación y formación	23
9. Preguntas clave sobre el mercado laboral	24
10. Preguntas clave sobre el sector terciario	26
11. Preguntas clave en materia de capacidades y estrategias de aprendizaje permanente	27
12. Preguntas clave sobre la participación de las partes interesadas	30
13. Preguntas clave sobre la financiación y el coste	32
14. Conocimientos y capacidades clave de los asesores	33
15. Conocimientos y capacidades clave de los evaluadores	34
16. Preguntas clave sobre los profesionales de la validación y sus competencias	35
17. Preguntas clave sobre los resultados del aprendizaje y la validación	37
18. Preguntas clave sobre las experiencias de aprendizaje	38
19. Estándares educativos frente a profesionales	39
20. Preguntas clave sobre estándares y puntos de referencia	40
21. Preguntas clave que abordan el enlace de validación a las credenciales	42
22. Preguntas clave sobre los vínculos a los marcos de cualificación	43
23. Principales ámbitos en los que se necesita información	44
24. Preguntas clave sobre sensibilización, información y divulgación	45
25. Preguntas clave sobre orientación y asesoramiento	47
26. Lista de campos que deben incluirse en las cualificaciones (incluidos los certificados digitales)	48
27. Preguntas clave sobre las TIC y la validación	49
28. Preguntas clave sobre la garantía de calidad	50
29. El caso de las capacidades y competencias transversales	54
30. Preguntas clave sobre herramientas y técnicas de validación	61

### Cuadros

1. Herramientas e instrumentos utilizados para la validación	55
--	----

### Gráficos

1. Posibles partes interesadas en la validación y sus funciones	29
2. Principales aspectos de la validación	62

# Objetivo de las directrices europeas

La definición de validación utilizada para las directrices en la presente publicación es la de la *Recomendación del Consejo de 2012 sobre la validación del aprendizaje no formal e informal* <sup>(1)</sup>:

«Validación: proceso por el que un organismo autorizado confirma que una persona ha adquirido los resultados de aprendizaje medidos respecto a un nivel pertinente y consta de las cuatro fases distintas siguientes: identificación, documentación, evaluación y certificación.»

La validación del aprendizaje no formal e informal se basa en dos principios fundamentales. En primer lugar, que todo el aprendizaje, independientemente de cuándo o dónde se haya adquirido, es potencialmente valioso. En segundo lugar, los aprendizajes informales, no-formales y formales se complementan entre sí <sup>(2)</sup>. Estos principios sencillos deben compartirse entre todas las partes interesadas pertinentes para que la validación se aplique con éxito y se utilice y para que alcance todo su potencial.

La validación permite adaptar la oferta de formación a las necesidades individuales, al tiempo que capacita a las personas basándose en lo que ya saben, son capaces de hacer y comprender. Al aumentar la flexibilidad de la educación y la formación, por ejemplo, mediante la concesión de créditos y la facilitación del acceso a los programas, se puede mejorar el perfeccionamiento y el reciclaje profesional. En el mercado laboral, la validación puede influir en la movilidad laboral, en particular facilitando la transferencia de conocimientos, capacidades y competencias <sup>(3)</sup> a través de las fronteras institucionales, sectoriales y nacionales. Los empleadores y los sindicatos pueden utilizar la validación

---

<sup>(1)</sup> [Recomendación del Consejo, de 20 de diciembre de 2012, sobre la validación del aprendizaje no formal e informal.](#)

<sup>(2)</sup> El aprendizaje formal «se produce en un entorno organizado y estructurado en términos de objetivos de aprendizaje, tiempo o recursos (por ejemplo, una institución de educación o formación).

El aprendizaje no formal «se produce en el marco de actividades planificadas –en términos de objetivos de aprendizaje, tiempo o recursos– en las que está presente algún tipo de apoyo al aprendizaje (por ejemplo, relaciones alumno-profesor/formador)».

El aprendizaje informal «se produce en el marco de actividades diarias –trabajo, familia u ocio– que no se designan explícitamente como actividades de aprendizaje en términos de objetivos, tiempo o apoyo al aprendizaje. La delimitación entre estas formas de aprendizaje podría ser una cuestión de interpretación y diferir de un país a otro.»

Para más información sobre las definiciones, véase Cedefop (2023).

<sup>(3)</sup> Estas directrices reconocen la complejidad y el amplio alcance de los resultados del aprendizaje: pueden no consistir únicamente en conocimientos teóricos y prácticos; también pueden incluir aptitudes prácticas y analíticas, así como competencias más amplias. Estas competencias se distinguen por la capacidad de un individuo para aplicar conocimientos y habilidades de forma autodirigida y autónoma. Somos conscientes de la inclusión ocasional de actitudes y aptitudes como elementos conceptuales adicionales para captar el aprendizaje, pero, por razones de simplicidad, estos elementos no se han incluido en las directrices.

para mejorar las oportunidades profesionales de los empleados y adecuar mejor las capacidades a las tareas laborales. La sociedad civil y las organizaciones de voluntariado y juventud podrían basarse en procesos de validación para identificar y documentar las competencias desarrolladas por los participantes en sus actividades.

Estas directrices están redactadas para todas las personas que participan en la iniciación, el desarrollo y la aplicación de la validación y se conciben como una fuente de inspiración y reflexión, abordando cuestiones y retos comunes a los que se enfrentan todos los niveles y contextos. Su objetivo es aclarar las condiciones para el desarrollo y la aplicación de la validación, haciendo hincapié en las decisiones críticas que deben tomar las partes interesadas en las diferentes fases del proceso. El objetivo no es promover una única «solución correcta», sino más bien identificar alternativas y sus implicaciones. Esto refleja que la oferta de validación debe ser adecuada a su finalidad y diseñarse en función de los distintos grupos destinatarios y sus necesidades.

Las directrices deben leerse junto con el [Inventario europeo](#) sobre la validación. Al presentar ejemplos de la forma en que diferentes países e instituciones están desarrollando y aplicando la validación, el Inventario europeo completa y complementa las directrices. Juntos facilitan el aprendizaje entre iguales <sup>(4)</sup>.

Los temas presentados en las presentes directrices deben tratarse como elementos constitutivos interconectados que, al combinarse, pueden reforzar el papel de la validación a escala nacional y europea, creando un enfoque coherente. En el recuadro 1 se presenta una primera visión general de los temas —y de las preguntas que generan— y se ilustra la variedad de cuestiones interconectadas que deben abordar las partes interesadas en este ámbito.

---

<sup>(4)</sup> La intención es crear una herramienta interactiva que permita a los usuarios explorar las directrices junto con el inventario europeo: estará disponible en el portal web del Cedefop. También se proporcionarán, cuando proceda, enlaces al manual del Cedefop sobre la definición y descripción de los resultados del aprendizaje (un tema que sustenta y apoya la validación). Esto permitirá enriquecer las directrices y actuar como una herramienta integrada que apoye directamente el trabajo de los responsables políticos y los profesionales.

### Recuadro 1. Preguntas clave sobre la validación

- ¿Se tiene en cuenta la perspectiva individual en todos los elementos de la validación?
- ¿Se han definido y comunicado claramente el objetivo, la finalidad y los resultados esperados de la validación?
- ¿Se refleja la finalidad de la validación en la organización y el énfasis de sus diferentes fases?
- ¿Existen posibilidades de validación en diferentes contextos y cuál es su función:
  - en educación y formación?
  - en el mercado laboral?
  - en el sector terciario?
- ¿Funciona la validación con otras políticas y servicios?
  - ¿Están claras las funciones y responsabilidades de las partes interesadas?
  - ¿Qué medidas se toman para evitar la fragmentación y garantizar un enfoque coherente?
- ¿Pueden las personas transferir y acumular resultados de validación en diferentes contextos?
- ¿Se ha proporcionado una financiación sostenible y se han acordado mecanismos de reparto de costes?
- ¿Se han aclarado, desarrollado y apoyado las funciones profesionales de los profesionales de la validación?
- ¿Se facilita información sobre la validación de manera que se garantice la sensibilización, la divulgación y el acceso?
- ¿Se ofrece orientación y asesoramiento antes, durante y después del proceso de validación?
- ¿Se utilizan los resultados del aprendizaje para definir puntos de referencia para la validación?
  - ¿Se acuerdan puntos de referencia y estándares entre las partes interesadas?
  - ¿Cómo se relaciona la validación con las distintas credenciales?
  - ¿Existen vínculos claros con los MNC?
- ¿Se ha considerado el potencial de las TIC para mejorar la validación?
- ¿Cómo se ha garantizado la calidad en el proceso de validación?
- ¿Qué metodologías de validación están disponibles y cómo pueden utilizarse y potencialmente combinarse para políticas y prácticas específicas?
  - ¿Son adecuados los métodos de validación para su finalidad?
  - ¿Son las herramientas fiables, válidas y ampliables?

Las directrices se organizan de la siguiente manera. El capítulo 2 se centra en la importancia de situar al individuo en el centro de cualquier acuerdo de validación, haciendo hincapié en la necesidad de responder a sus necesidades y objetivos. En el capítulo 3

se analiza cómo se aplica la validación en diferentes contextos y cómo se relaciona con diferentes políticas de manera sostenible y profesional. Estos dos primeros capítulos están dirigidos principalmente a los responsables políticos y a los responsables de la toma de decisiones, lo que refleja la naturaleza estratégica de las políticas de validación. En el capítulo 4 se presentan aspectos centrados en la prestación de la validación y en el modo en que puede coordinarse y llevarse a cabo el proceso. En el capítulo 5 se examinan las metodologías y herramientas de validación <sup>(5)</sup>. La conclusión del capítulo 6 tiene por objeto reunir brevemente todas las secciones. Al final de cada sección, una lista de preguntas clave proporciona una herramienta de reflexión; las preguntas se repiten en el anexo 1 para facilitar el debate.

---

<sup>(5)</sup> El capítulo 5 aborda cuestiones técnicas y conceptuales no relevantes para todos los implicados en la validación, pero cruciales para quienes trabajan en el desarrollo de herramientas y metodologías, así como para quienes participan en la definición y el uso de puntos de referencia y estándares.

# Una visión estratégica: el individuo en el centro

## 2.1. Centralidad del individuo

La persona y sus necesidades y circunstancias específicas deben tenerse en cuenta en todos los elementos de un acuerdo de validación. Aunque esto está relacionado con el contexto político, institucional, financiero, técnico y jurídico, y depende de él, es importante que cualquier acuerdo de validación sirva específicamente al individuo. Solo captando adecuadamente los conocimientos, capacidades y competencias adquiridos por el individuo puede la validación servir a los objetivos más amplios fijados para el sistema de educación y formación, el mercado laboral y la sociedad en general.

No existe un enfoque único para la validación: debe responder a una amplia variedad de condiciones y necesidades individuales. Lo ideal sería que las personas pudieran acceder a los procesos de validación en diferentes etapas de su vida, garantizando que las experiencias de aprendizaje pertinentes se identifiquen y valoren adecuadamente. La validación debe hacer que los individuos sean conscientes de sus conocimientos, habilidades y competencias existentes, haciéndolos visibles para los demás, de modo que el individuo sea capaz de dar el siguiente paso en su aprendizaje permanente y a lo largo de toda la vida y en su carrera laboral. La validación no consiste únicamente en evitar repeticiones innecesarias del aprendizaje ya adquirido, sino también en reconocer sus propios puntos fuertes y débiles, y puede ser una herramienta útil para el desarrollo personal. Los siguientes puntos son cruciales para salvaguardar la centralidad del individuo en la validación.

En primer lugar, las personas que participan en la validación deben ser conscientes de lo que implica y comprenderlo plenamente. Esto requiere orientación antes, durante y después de un proceso de validación y que la validación se integre en un planteamiento más amplio de aprendizaje y desarrollo profesional: funciona mejor si está conectada con todos los servicios y estructuras de apoyo pertinentes, incluyendo no solo la orientación profesional, sino también la financiación y una oferta de formación adecuada y de calidad. Esto requiere medidas de divulgación, actividades de promoción e información adecuada fácilmente accesible y disponible para el individuo en su lugar de residencia y trabajo.

En segundo lugar, las personas que participan en la validación deben poder tomar el control del proceso y decidir sobre el uso de los resultados. En cualquier momento, el individuo debe poder detener el proceso sin prejuicios. También es fundamental que el candidato sea consciente de las posibilidades de recurso y que los mecanismos establecidos a tal fin sean transparentes y creíbles. Para evitar conflictos de intereses y garantizar la equidad, es necesaria una clara distribución de funciones y responsabilidades. Quienes gestionan el proceso de validación deben reflexionar y respetar la privacidad y

las vulnerabilidades personales. El cumplimiento de las normas de protección de datos individuales y de los derechos de privacidad, garantizando una estricta confidencialidad y un trato justo, también es imprescindible.

En tercer lugar, es importante gestionar las expectativas. El individuo debe estar informado y ser consciente del valor añadido de la validación. Desde el principio, es necesario comprender el valor de cambio (moneda) del resultado de la validación y cómo puede utilizarse para acceder a más oportunidades de aprendizaje, empleo o desarrollo personal para el individuo. Las personas no deben entrar en el proceso basándose en falsas suposiciones.

Así pues, las necesidades y circunstancias individuales abarcan todos los elementos presentados en las directrices actuales y deben tenerse en cuenta a la hora de desarrollar, aplicar y mejorar la oferta de validación.

#### Recuadro 2: Preguntas clave sobre la centralidad del individuo

- ¿Hasta qué punto las personas son conscientes de la validación y tienen acceso a ella?
- ¿La oferta de validación está diseñada para captar experiencias de aprendizaje diversas (e inesperadas) o abordan un conjunto limitado (y predefinido) de experiencias?
- ¿En qué medida la validación sirve a personas diversas en diferentes etapas de su vida? ¿En qué medida aborda el aprendizaje permanente y a lo largo de toda la vida, las carreras profesionales y el voluntariado?
- ¿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?
- ¿Qué disposiciones se han adoptado para garantizar un trato justo y equitativo?
- ¿Existen posibilidades de recurso?
- ¿Se han elaborado y aplicado normas éticas?
- ¿Son los resultados del proceso propiedad exclusiva del candidato?
- ¿Puede el individuo, si se presenta la oportunidad, transferir y acumular resultados de validación?
- ¿Se presta apoyo a las personas antes, durante y después del proceso?

## 2.2. Cuatro fases de validación

La amplia orientación de la validación, que es un requisito previo para captar la complejidad del aprendizaje individual, conduce directamente al modelo de cuatro fases (etapas) introducido por las directrices de validación de 2009 y la Recomendación de validación de 2012. Estas cuatro fases de la validación (identificación, documentación,

evaluación y certificación) adaptan el concepto de validación a diferentes contextos y finalidades. En función del objetivo del proceso de validación, se hará más hincapié en algunas fases que en otras (véase la sección 2.3).

### 2.2.1. Determinación

La validación comienza con la identificación de los aprendizajes adquiridos y es donde el individuo se hace cada vez más consciente de lo que ha conseguido. Esta etapa es crucial ya que los resultados del aprendizaje difieren de una persona a otra y se habrán adquirido en diversos contextos: en casa, en la educación, durante el trabajo o a través de actividades de voluntariado. Para muchos, el descubrimiento y la mayor conciencia de las propias capacidades es, en sí mismo, un valioso resultado del proceso. En algunos países, la identificación va acompañada de una fase de preimplicación/reclutamiento que determina si el individuo es apto para entrar en la validación. Dicha identificación podría comenzar comparando los resultados del aprendizaje individual con una plantilla predefinida o explorando las experiencias individuales. En esta fase inicial hay que concienciar al individuo de los costes y beneficios de la validación. Esta fase también está a veces relacionada con la elaboración de perfiles o el cribado en un proceso de orientación profesional (Cedefop, 2020).

Los métodos y enfoques de identificación deben estar abiertos a lo inesperado y no diseñarse de forma que se restrinja la variedad de resultados de aprendizaje que deben tenerse en cuenta (véase la sección 4.1.2 sobre puntos de referencia y estándares). Esta fase requerirá con frecuencia la participación activa de asesores y consejeros capaces de entablar un diálogo con el candidato y dirigirle hacia las opciones y herramientas adecuadas, así como de gestionar las expectativas. Aunque los enfoques basados en las TIC se utilizan cada vez más en esta fase, lo que refleja su gran escalabilidad y coste reducido, su carácter estandarizado puede reducir la capacidad de identificar y valorar combinaciones complejas de conocimientos, capacidades y competencias que poseen las personas. Utilizar entrevistas y enfoques basados en el diálogo puede resultar más costoso, pero proporciona potencialmente un mayor valor al candidato (véase también el capítulo 5).

#### Recuadro 3. Preguntas clave sobre la determinación

- ¿Existen plantillas y formas sistemáticas de identificar los resultados del aprendizaje?
- ¿Se limita la fase de identificación a áreas predefinidas de aprendizaje previo? ¿Cuál es el punto de partida para la identificación de las capacidades?
- ¿Cómo se mezclan y equilibran los métodos de identificación normalizados (por ejemplo, basados en las TIC) y abiertos (por ejemplo, basados en el diálogo)?
- ¿Cómo apoyan y se interconectan la orientación y el asesoramiento con la fase de identificación?
- ¿Cómo apoyan los profesionales el proceso de identificación?

### 2.2.2. Documentación

La fase de documentación complementa la fase de identificación añadiendo pruebas y evidencias del aprendizaje adquirido. Esto puede lograrse mediante la creación de un portafolio que suele incluir un CV y una descripción de la carrera profesional apoyados por diversos tipos de pruebas, que van desde documentos escritos hasta muestras de trabajo y demostraciones de prácticas (capítulo 5). Estas pruebas deben permitir a los (futuros) lectores y usuarios externos juzgar y, en última instancia, confiar en los resultados de aprendizaje adquiridos por el individuo: no basta con enumerar los títulos o puestos de trabajo.

Garantizar esta confianza y, por tanto, la portabilidad de las pruebas, es crucial y requiere coordinación a escala regional, nacional y europea. Una situación en la que todos los proveedores de validación, a escala local, regional, sectorial, nacional y europea, operen con formatos de documentos y pruebas diferentes (y potencialmente competidores) dificultará que la persona transfiera y acumule el aprendizaje a lo largo de la vida y a lo largo de la educación y el trabajo. Como ha demostrado [Europass](#), 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. El uso de una terminología común, como *la Clasificación Europea de Capacidades, Competencias, Cualificaciones y Ocupaciones (ESCO)*, puede ayudar a crear una documentación mejor y más fácil de utilizar. Las TIC también son cada vez más importantes para la documentación de los resultados del aprendizaje, lo que permite la creación y el almacenamiento de portafolios de competencias en línea.

#### Recuadro 4. Preguntas clave sobre la documentación

- ¿Hay acuerdo sobre las pruebas que deben aceptarse para la validación?
- ¿Se ha informado a los usuarios finales, en particular a los particulares, de lo que se acepta como prueba?
- ¿Son generalmente conocidos o aceptados los formatos utilizados para documentar el aprendizaje no formal e informal?
- ¿En qué medida los formatos de documentación existentes apoyan la transferencia y portabilidad de las pruebas recopiladas en el contexto de la validación?

### 2.2.3. 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. Debe diseñarse para captar y evaluar el aprendizaje específico de cada individuo, por lo que deben tenerse en cuenta diversas herramientas. En algunos casos, las pruebas escritas serán suficientes; en otros, se requerirán demostraciones, pruebas prácticas y evaluación de otras formas de prueba.

La fase de evaluación depende del estándar o punto de referencia utilizado. Por lo

general, el cambio a estándares basadas en los resultados del aprendizaje se considera fundamental para que la validación sea posible. Al centrarse en lo que un alumno sabe, comprende y es capaz de hacer, una evaluación basada en los resultados del aprendizaje no se limita a factores de entrada concretos. Esto hace que sea más fácil reflejar y respetar las variaciones individuales en las carreras de aprendizaje, aceptando diferencias en el modo, el lugar y el momento en que tuvo lugar el aprendizaje. Los elementos de entrada (es decir, «dónde» y «durante cuánto tiempo») podrían ser relevantes para construir evidencias y pruebas del aprendizaje. Algunas pruebas podrían tener mayor peso que otras dependiendo de estos factores.

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. Para captar la compleja variedad de aprendizajes implicados, puede ser necesaria una combinación de herramientas y metodologías.

La evaluación es fundamental para la credibilidad general de la validación del aprendizaje no formal e informal. En algunos casos, los certificados basados en la validación se perciben como inferiores a los que otorgan los cursos y programas tradicionales; para contrarrestar estas percepciones, las herramientas y los procesos deben presentarse de la forma más transparente posible y estar vinculados a estándares claros. 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. La participación de las partes interesadas pertinentes también ayudará a generar confianza.

#### Recuadro 5. Preguntas clave sobre la evaluación

- ¿Se adaptan las herramientas de evaluación a las necesidades y características individuales?
- ¿Están garantizadas la validez, la fiabilidad, la accesibilidad y la equidad?
- ¿Pueden impugnarse los resultados de la evaluación?
- ¿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?
- ¿Se recogen y analizan periódicamente los comentarios?

#### 2.2.4. Certificación

La fase final de la validación consiste en la certificación –y la valoración final– del aprendizaje que ha sido identificado, documentado y evaluado. Esto puede adoptar diferentes formas, pero suele consistir en la concesión de una cualificación formal <sup>(6)</sup> (o una cualificación parcial o una parte independiente más pequeña de una cualificación). En determinados ámbitos (sectores económicos e industrias), la certificación también puede conducir a la emisión de una licencia que autorice a la persona a desempeñar tareas concretas. En los últimos años hemos observado una proliferación de diferentes credenciales <sup>(7)</sup>, por ejemplo en forma de etiquetas digitales, microcredenciales, certificados de proveedores y cualificaciones internacionales. Esta aparición de credenciales alternativas puede tener importantes implicaciones para la validación en los próximos años (sección 4.1).

El valor (o la moneda) de las cualificaciones, los certificados y las credenciales varía considerablemente y refleja en gran medida la legitimidad del organismo o autoridad que certifica los resultados del aprendizaje. Es importante que los candidatos individuales sean conscientes de estas diferencias, ya que pueden influir en el valor de todo el proceso de validación.

En muchos países de la UE, la validación está vinculada –y en cierta medida integrada– a los sistemas nacionales de cualificaciones y se ha diseñado como una vía alternativa a las cualificaciones bien conocidas y establecidas (Cedefop, 2020). Dado que los requisitos exigidos a los candidatos que sigan diferentes itinerarios de aprendizaje serán similares, una cualificación concedida sobre la base de la convalidación tendrá, en principio, el mismo valor que una cualificación concedida sobre la base de la educación formal.

Cabe argumentar que la validación puede desempeñar un papel cada vez más importante en la mejora de la flexibilidad de los sistemas y marcos nacionales de cualificaciones. Si bien los MNC ofrecen una visión general de las cualificaciones de un país y de cómo están vinculadas, la validación puede ayudar a los alumnos a cruzar los límites institucionales, sectoriales y nacionales.

---

<sup>(6)</sup> La cualificación formal se define como «el resultado formal (certificado, diploma o título) de un proceso de evaluación que se obtiene cuando un organismo competente determina que una persona ha alcanzado resultados de aprendizaje conforme a determinados estándares o posee la competencia necesaria para desempeñar un trabajo en un ámbito específico de trabajo. Una cualificación confiere un reconocimiento oficial del valor de los resultados del aprendizaje en el mercado laboral y en la educación y la formación. Una cualificación puede ser un derecho legal a ejercer una actividad profesional» (Cedefop, 2023).

<sup>(7)</sup> Declaración emitida por una autoridad competente (proveedor de educación o formación, organismo adjudicador, organización profesional) en la que se describe una acción de aprendizaje (basada en Cedefop, 2023).

Recuadro 6. **Preguntas clave sobre la certificación**

- ¿Se conoce la entidad adjudicadora?
- ¿Es transparente el proceso conducente a la concesión del premio?
- ¿Hasta qué punto los resultados de la validación (cualificaciones, certificados, credenciales, etc.) pueden intercambiarse por formación continua u oportunidades laborales?
- ¿Las certificaciones obtenidas mediante la validación están vinculadas a los MNC?

### 2.3. Diferentes finalidades y beneficios de la validación

Las diversas necesidades de las personas requieren una validación para poder servir a diferentes fines. Se hará hincapié en las distintas fases, en función de las necesidades específicas de cada persona. Cuando se trabaja para obtener una cualificación formal, la solidez y la credibilidad de las fases de evaluación y certificación son cruciales. En otros casos, por ejemplo en relación con el voluntariado, se hace más hincapié en la identificación y la documentación, y menos en la evaluación formal y la certificación.

El énfasis en la identificación y la documentación se asociará normalmente a ofertas de validación de naturaleza más formativa, mientras que el énfasis en la evaluación y la certificación tendrá una naturaleza más sumativa. Los enfoques de validación sumativos tienen como principal objetivo la certificación de competencias; los enfoques formativos se centran más en aumentar la autoconciencia y el desarrollo personal. Ambos enfoques pueden coexistir; en ocasiones, por ejemplo, los enfoques sumativos incluyen elementos formativos.

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. La persona no interesada en adquirir una cualificación formal debe poder optar por una solución más centrada en las fases de determinación y documentación.

Normalmente, la validación evaluará el aprendizaje previo para dar acceso a un programa educativo o para conceder una cualificación parcial o completa. De este modo, puede reducirse considerablemente el tiempo dedicado a la educación y la formación, y los programas pueden adaptarse y ajustarse a cada persona para colmar sus lagunas. Puede contribuir a reducir la desigualdad social a medida que se amplía el acceso a la educación y la formación, permitiendo el acceso a personas sin credenciales formales.

La validación puede desempeñar un papel importante en los procesos de contratación, en el desarrollo de las competencias internas de las empresas y en la gestión de los recursos humanos en general. A menudo abordada como cartografía o medición de competencias o aptitudes, dicha validación en las empresas está muy extendida y desempeña un papel importante, aunque no siempre visible, en nuestras sociedades (Cedefop, 2014). Los resultados de la validación pueden utilizarse para predecir la idoneidad de un candidato para un puesto. Las necesidades de formación interna y los

desajustes de competencias pueden determinarse como resultado de los procesos de validación.

Los resultados de la validación también podrían utilizarse para documentar los resultados del aprendizaje adquiridos durante la experiencia voluntaria en el contexto de organizaciones de la sociedad civil o asociaciones juveniles. En estos casos, el objetivo principal es hacer visibles los resultados de estas experiencias, no formalizarlas en el sentido de la concesión de cualificaciones.

La validación también puede tener importantes efectos de autorrealización y ayudar a las personas a redirigir sus carreras profesionales o a moverse entre puestos de trabajo y sectores sobre la base del aprendizaje previo.

#### Recuadro 7. Preguntas clave sobre los objetivos y los beneficios

- ¿Se ha definido y comunicado claramente el objetivo de la validación?
- ¿Se han definido claramente las fases del proceso de validación para abordar el propósito de la validación?
- ¿Se refleja la finalidad de la validación en la estructura y el énfasis de las diferentes fases de la validación?
- ¿Se comunican claramente al individuo las ventajas de la validación?

## CAPÍTULO 3

# La validación como facilitadora del aprendizaje individual, permanente y a lo largo de toda la vida

### 3.1. Contextos de validación y transferibilidad

Los procesos de validación difieren en función de las necesidades y características de los candidatos implicados y del contexto. Para que la validación apoye el aprendizaje individual y las carreras laborales, es necesario abordar la cuestión de la transferibilidad de los resultados. El inventario europeo muestra que la validación se organiza de diferentes maneras en distintos contextos y entornos. La validación en el contexto de la educación y la formación difiere considerablemente de los procesos de validación llevados a cabo en empresas o en organizaciones de la sociedad civil. Un enfoque estratégico de la validación implica un enfoque transversal que rompe silos, permitiendo que los agentes del mercado laboral, las organizaciones de la sociedad civil y las instituciones y servicios de educación y formación se centren en las personas, su potencial y sus necesidades. Lo ideal sería que la validación apoyase las transiciones individuales entre la educación, el empleo y la sociedad civil desde una perspectiva más amplia de perfeccionamiento, reciclaje profesional y desarrollo personal.

El reto de estas transiciones puede ilustrarse con las diferencias entre la validación en los procesos de educación y formación y los procesos de validación (cartografía de las competencias) en las empresas: al validar a una persona para la concesión de una cualificación parcial o completa, los planes de estudios o estándares formales constituirán normalmente el punto de referencia. En la mayoría de los casos, serán bien conocidos y tendrán un claro valor de intercambio (para el aprendizaje o el empleo ulteriores). A la hora de cartografiar las competencias en las empresas, se utilizarán puntos de referencia internos (en algunos casos sectoriales). Estos serán menos conocidos por el público en general y no estarán diseñados para desempeñar un papel fuera de la empresa o el sector en cuestión. Aunque estos dos procesos buscarán resultados similares, es decir, captar el aprendizaje previo, normalmente funcionarán por separado; una persona rara vez podrá combinar ambos. Lo mismo ocurrirá con la validación de las actividades voluntarias, en las que solo se presta una atención limitada a la transferibilidad a otros contextos y sectores.

Esto indica la necesidad de mejorar el diálogo entre los proveedores de validación, en particular entre la educación y la formación y el mercado laboral; por ejemplo, el mapeo de competencias en empresas y sectores debería informar y facilitar la validación dirigida a las cualificaciones y certificados formales. Esto no significa que las actividades

de validación en diferentes sectores y contextos deban ser similares, sino que deben poder comunicarse utilizando una competencia compartida o un lenguaje de resultados de aprendizaje. Sin embargo, es importante ilustrar con más detalle las características específicas de los diferentes contextos de validación.

### **3.1.1. La validación en la educación y la formación**

En la mayoría de los países europeos, las estrategias de validación surgieron (a partir de los años 80) como parte de las políticas de educación, formación y cualificaciones. Estas han influido significativamente en la comprensión y el diseño actuales de las disposiciones de validación. La educación y la formación siguen siendo los principales promotores de la validación del aprendizaje no formal e informal en Europa y los ministerios de educación suelen desempeñar un papel clave en cuanto a la promoción y coordinación.

La validación facilita un acceso más flexible a la educación y a la formación, proporcionando un aspecto crucial de las políticas de mejora de las capacidades y reciclaje profesional. A los estudiantes sin credenciales formales se les puede contratar para programas educativos basados en la validación de su aprendizaje previo. La validación facilita la exención de parte(s) de un programa de educación y formación, acortando el tiempo dedicado a la educación y formación. Esto se aprecia comúnmente en la EFP, en la que las experiencias laborales previas se contabilizan a menudo como equivalentes a partes del programa, el módulo o la cualificación. En la enseñanza superior, los créditos (normalmente como ECT) pueden concederse a partir de la experiencia previa. En muchos casos, la validación también proporciona una base para la concesión de cualificaciones completas. Esto implica que las cualificaciones se pueden adquirir a través de diferentes formas y vías de aprendizaje, desafiando la provisión de educación y formación como monopolio de las instituciones educativas formales. Lo que importa son los resultados del aprendizaje, es decir, lo que el candidato sabe, comprende y es capaz de hacer según lo exigido por la cualificación.

Este enfoque de validación consiste en abrir las instituciones de educación y formación y sus cualificaciones a las capacidades y competencias adquiridas fuera de los contextos formales. El objetivo principal de estos acuerdos es determinar si un candidato cumple los requisitos específicos establecidos por la institución o el sector educativo en cuestión. Estos acuerdos son de vital importancia para abrir la educación y la formación a un mayor número de alumnos, incluyendo un conjunto más amplio de capacidades y competencias, y para crear itinerarios educativos más flexibles.

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 o en el sector del voluntariado. Las ofertas de validación en el ámbito de la educación pueden centrarse (estrictamente) en un programa, una cualificación o una institución. Este estrecho enfoque limita la posibilidad de validar capacidades que podrían ser muy valiosas para el individuo y que están sin explotar. Además, los resultados de la convalidación pueden quedar circunscritos a una única institución y sector educativo y no ser transferibles más allá del programa o cualificación en cuestión. Esto limita la transferibilidad de los resultados de la validación.

Cuando se otorga a las instituciones de educación y formación la función de validar los resultados de aprendizaje adquiridos fuera de las instituciones de educación formal, las

instituciones educativas se convierten en guardianas, determinando si el aprendizaje no formal e informal en el trabajo y en la vida está a la altura de los niveles de aprendizaje en la educación y la formación formales. Esto se ha asociado con el poder de las epistemologías y con un riesgo creciente de exclusión de determinados conocimientos y de algunos grupos desfavorecidos.

#### Recuadro 8. Preguntas clave sobre educación y formación

- ¿Se ha aclarado y comunicado claramente a las personas la finalidad de la validación en el marco de la educación y la formación?
- ¿Se ofrece la validación en todas las partes de los sistemas de educación y formación?
- ¿La validación ofrecida en diferentes partes del sistema de educación y formación se basa en principios similares o diferentes? ¿Existe coherencia en materia de validación entre las distintas partes de la educación y la formación?
- ¿Pueden las ofertas de validación en diferentes partes de la educación y la formación ayudar al progreso entre tipos y niveles de educación? ¿En qué medida pueden utilizarse los resultados de la validación en los distintos ámbitos de la educación y la formación?
- ¿Cómo se vincula la validación a la transferencia y la acumulación de créditos?

#### 3.1.2. Validación en el mercado laboral

La identificación y documentación de las capacidades es una característica importante y común de las prácticas de recursos humanos en las empresas (Cedefop, 2014) y puede vincularse a las prácticas de auditoría de capacidades en los servicios de empleo públicos y privados. Aunque normalmente no se denomina validación, las metodologías suelen ser similares a las de la validación. En los procesos de contratación se utilizan entrevistas, pruebas y otras formas de evaluación de capacidades para identificar la idoneidad de un candidato para un puesto o una trayectoria profesional. Además de las cualificaciones formales, se tienen en cuenta las experiencias de aprendizaje.

La validación puede apoyar las estrategias de formación y desarrollo del personal para los empleadores, reconociendo la experiencia del personal y permitiendo a los empleadores planificar sus necesidades de capacidades. La validación aumenta la retención y la motivación del personal y apoya la progresión profesional. Permite a las personas reorientar sus carreras y apoya la mejora y el reciclaje profesional reduciendo el tiempo de formación y abriendo nuevas oportunidades laborales y profesionales. A través de la identificación y la documentación, también es posible desarrollar un mapa de formación y una oferta de formación a medida que pueda adaptarse a las necesidades específicas del individuo, apoyando así su progresión profesional.

De este modo, la validación aumenta las perspectivas de inclusión y participación en

el mercado laboral, al tiempo que aumenta la eficacia de los mercados laborales al hacer más transparente la oferta de capacidades. En este contexto, la validación puede ser valiosa para los individuos, que pueden ser contratados o progresar en su carrera, y para los empleadores, que pueden retener al personal y planificar las futuras necesidades de competencias.

Aunque solo excepcionalmente dan lugar a la certificación, las partes de identificación y documentación de estas prácticas son importantes y se utilizan ampliamente en muchos países y sectores. La combinación de empresas privadas y políticas públicas significa que las prácticas de validación en el mercado laboral siguen siendo limitadas y no estructuradas. Tienden a carecer de documentación sobre las capacidades identificadas o no tienen estándares comunes. Los resultados de las evaluaciones de capacidades y competencias internas de la empresa solo pueden utilizarse fuera de la empresa en casos excepcionales. Debido al creciente ritmo de cambios de trabajo en las sociedades, los individuos necesitarán cada vez más hacer uso de estos resultados. Además, la validación existente en el mercado laboral no suele estar conectada con otras políticas de empleo o iniciativas del mercado laboral.

Es necesario aclarar un poco más el papel potencial de la validación del mercado laboral a la hora de apoyar no solo el aprendizaje permanente, sino también la progresión en el empleo, incluida la forma de vincular este progreso con la educación y la formación complementarias. Una mayor implicación de las partes interesadas del mercado laboral en la validación es crucial para sacar adelante las estrategias nacionales en este ámbito.

#### Recuadro 9. Preguntas clave sobre el mercado laboral

- ¿Existen posibilidades de validación sistemática en el mercado laboral?
- ¿Existe un enfoque coherente de la validación en el mercado laboral entre los distintos agentes del mercado laboral?
- ¿Se ha aclarado y comunicado de forma clara a las personas el propósito de la validación dentro de las iniciativas del mercado laboral?
- ¿Existen posibilidades de conectar los certificados obtenidos mediante validación en el mercado laboral con los programas de educación formal?
- ¿Qué valor tienen los certificados del mercado laboral y se pueden adquirir mediante validación?
- ¿Se utiliza la validación y se vincula a iniciativas de mejora y reciclaje profesional?
- ¿Pueden utilizarse los resultados de un proceso de validación en el mercado laboral en otros contextos, por ejemplo para acceder a programas de educación formal?

#### 3.1.3. La validación en el sector terciario

Como en el caso del mercado laboral, la identificación y documentación de las competencias se produce en las acciones de la sociedad civil, el voluntariado, la

juventud o las políticas sociales. La validación apoya las actividades juveniles y de voluntariado y se utiliza para dar valor a las experiencias que los individuos adquieren en el contexto de estas actividades. También puede apoyar políticas sociales más amplias, como la integración de los migrantes o refugiados, haciendo visibles sus competencias y otorgándoles un valor de intercambio. El sector terciario también desempeña un papel importante en la promoción de la validación del aprendizaje no formal e informal y puede contribuir a las medidas de divulgación. Las ONG, la sociedad civil y las organizaciones juveniles pueden estar más cerca, y tener mejor acceso, de las personas más necesitadas de validación. Sus actividades pueden ser una piedra angular en la identificación y la documentación del aprendizaje que puede facilitar la entrada en el mercado laboral o en la educación formal. Las organizaciones no gubernamentales que participan en el aprendizaje de adultos y permanente consideran el aprendizaje no formal e informal unos resultados importantes de sus actividades que deben ser más visibles.

Sin embargo, existe una falta de conexión entre las ofertas de validación iniciados o desarrollados por la sociedad civil y las organizaciones juveniles y las iniciativas de educación y formación o del mercado laboral. En algunos casos, los puntos de referencia desarrollados para la educación y la formación formales no se ajustan a algunos de los resultados de aprendizaje adquiridos durante el voluntariado o el trabajo juvenil. La certificación propia puede concederse con un grado diferente de valor asociado. Algunas organizaciones del sector terciario que actúan como proveedores de formación disponen de sus propios certificados, diplomas y otras formas internas de validación de los resultados del aprendizaje. Algunos de ellos podrían ser reconocidos por las autoridades públicas y podrían estar relacionados con los niveles del MNC.

Los procesos de validación en el sector terciario tienden a tener una perspectiva formativa en la que la reflexión personal y el aumento de la conciencia personal se convierten en el objetivo principal. El empoderamiento de las personas y el aumento de su autoestima se suelen notificar como resultados de estos procesos.

Estos resultados también podrían ser muy importantes para progresar en la formación y la educación formales, así como en el empleo. El uso de puntos de referencia comunes que permitan que los resultados de un proceso de validación en la sociedad civil o en organizaciones juveniles se utilicen como insumos para formas de aprendizaje más formalizadas y sumativas aumentará la aceptación de la validación y hará que el sistema sea más eficiente y valioso. Al igual que en los demás casos, la credibilidad de la validación llevada a cabo por el sector del voluntariado requiere estándares transparentes y un mecanismo de evaluación, así como la consideración de todos los diferentes elementos descritos en las presentes directrices.

#### Recuadro 10. Preguntas clave sobre el sector terciario

- ¿Existen posibilidades de validación sistemática en el sector terciario?
- ¿Se ha aclarado y comunicado de forma clara a las personas el propósito de la validación dentro de las iniciativas del sector terciario?
- ¿Existen posibilidades de conectar los certificados obtenidos mediante la validación en el sector terciario con los programas de educación formal?
- ¿Pueden utilizarse los resultados de un proceso de validación en el sector terciario en otros contextos, por ejemplo, para acceder a programas de educación formal?

### 3.2. Validación de competencias y estrategias de aprendizaje permanente

La validación puede desempeñar un papel en una amplia variedad de ámbitos políticos, como la educación y la formación, el mercado laboral, la inclusión social, la migración y las políticas de juventud. Sin embargo, estos ámbitos políticos rara vez están conectados entre sí y no forman parte necesariamente de una estrategia nacional coherente en materia de capacidades. Tener diferentes propósitos centrados en las diversas necesidades de las personas requiere un enfoque coordinado y coherente en todos los ámbitos políticos y servicios para que la validación desarrolle todo su potencial. Es fundamental una visión común sobre el papel de la validación en la educación y la formación, el empleo y las políticas sociales, así como un acuerdo claro sobre las funciones y contribuciones de las distintas partes interesadas. Para que la validación apoye a las personas a lo largo de su vida, es necesario que funcione más allá de las fronteras geográficas, institucionales y sectoriales.

La validación debe considerarse como parte de un sistema de apoyo más amplio de incentivos para las personas. Los marcos (más o menos formalizados) que rigen la relación entre las diferentes políticas y servicios contribuirán a la coherencia y aumentarán la eficiencia. Las actividades de validación deben coordinarse y trabajar junto con los servicios de orientación profesional permanente y de proyección exterior, la oferta de educación y formación, los incentivos financieros, así como los servicios de empleo, inclusión social y migración.

Esto solo se puede lograr teniendo en cuenta los factores contextuales, las tradiciones y los objetivos, asegurándose al mismo tiempo de que los elementos esenciales presentados en estas directrices se tengan en cuenta y se acuerden entre las partes interesadas en todos los contextos. 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 ofertas 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. Sin embargo, toda

introducción de soluciones centralizadas debe equilibrarse con la necesidad de desarrollar acuerdos para grupos destinatarios, contextos y partes interesadas específicos;

- (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 ofertas 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 la oferta de validación. El predominio de la educación y la formación en la validación no debe eclipsar el papel potencialmente importante que puede desempeñar la validación para otros fines, por ejemplo el apoyo al desarrollo profesional y la empleabilidad. Algunos 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, para hacer visible el aprendizaje no formal e informal en general y de asignarle un valor.

**Recuadro 11. Preguntas clave en materia de capacidades y estrategias de aprendizaje permanente**

- ¿Se han aclarado el papel y los fines de la validación en el ámbito de la educación y la formación, el mercado laboral y las políticas sociales?
- ¿Existen directrices o marcos que regulen la relación de la validación con otros servicios, por ejemplo, la orientación profesional y los servicios públicos de empleo?
- ¿Existen foros en los que diversos agentes que gobiernan distintos ámbitos políticos puedan reunirse para debatir cuestiones de validación?

### 3.3. Participación y coordinación de las partes interesadas

Un enfoque estratégico de la validación requiere la implicación de muchos actores diferentes con distintas responsabilidades y funciones. La Recomendación de 2012 invita a los Estados miembros a «promover la participación en el desarrollo y la aplicación de los elementos y principios de la convalidación a todas las partes interesadas pertinentes,

como empresarios, sindicatos, cámaras de industria, comercio y oficios cualificados, entidades nacionales implicadas en el proceso de reconocimiento de las cualificaciones profesionales, servicios de empleo, organizaciones juveniles, trabajadores en el ámbito de la juventud, proveedores de educación y formación y organizaciones de la sociedad civil» (Consejo de la Unión Europea, 2012, p. 4, punto 4). Para lograr esta compleja coordinación, las distintas partes interesadas deben ponerse de acuerdo sobre unos principios comunes que se apliquen en los distintos contextos, proporcionando un panorama de validación pero permitiendo al mismo tiempo la adaptación contextual e individual.

Los marcos pueden mejorar la coordinación y aumentar la coherencia en distintos contextos institucionalizando los principios acordados y las formas de proporcionar retroalimentación e información. Los marcos pueden tener diferentes niveles de formalización. Pueden ser definidos o dirigidos por una legislación nacional o regional, una estrategia o una red de asociaciones regionales o sectoriales entre las diferentes partes interesadas (incluidos los empresarios y las organizaciones de trabajadores, así como las organizaciones de la sociedad civil). Pueden establecer principios, estándares o procedimientos claros y ayudar sistemáticamente a las transiciones dentro de los distintos contextos de validación y entre ellos. Las directrices comunes, desarrolladas idealmente junto con las partes interesadas pertinentes, podrían ofrecer funciones similares, aunque tienden a ser menos prescriptivas. También debe darse voz a los usuarios potenciales y a las personas a la hora de diseñar y contribuir a la validación.

Aunque la situación varía según los países, las principales partes interesadas pueden identificarse con bastante facilidad. El gráfico 1 proporciona un punto de partida para realizar, en su caso, este análisis a escala nacional, regional, sectorial y local.

Gráfico 1. Posibles partes interesadas en la validación y sus funciones

Ejemplos de sus principales funciones	Ejemplos de quién participa
<ul style="list-style-type: none"> <li>• enviar comentarios</li> <li>• promoción</li> </ul>	<p><b>Particulares y usuarios</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• posibles usuarios de la validación</li> <li>• candidatos seleccionados</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• aumentar la sensibilización y las medidas de contratación/divulgación</li> <li>• prestar información y orientación</li> <li>• llevar a cabo la determinación y la documentación de competencias               <ul style="list-style-type: none"> <li>• llevar a cabo la evaluación y la certificación</li> </ul> </li> </ul>	<p><b>Sociedad civil, voluntariado y organizaciones juveniles</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• organizaciones no gubernamentales</li> <li>• proyectos de organizaciones con participación de voluntarios</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• facilitar información</li> <li>• llevar a cabo la evaluación y certificación</li> <li>• llevar a cabo la determinación y la documentación de competencias</li> </ul>	<p><b>Sector empresarial</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• empresas</li> <li>• asociaciones de sector o rama</li> <li>• sindicatos</li> <li>• organizaciones empresariales</li> <li>• proyectos de las cámaras de comercio e industria</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• llevar a cabo la evaluación y certificación</li> <li>• prestar apoyo para la determinación y la documentación, incluida la información y orientación</li> <li>• apoyar a las personas</li> </ul>	<p><b>Instituciones de educación y formación</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• escuelas generales y de formación profesional</li> <li>• universidades</li> <li>• proveedores de educación para adultos</li> <li>• centros de educación privados</li> <li>• centros de evaluación y centros de reconocimiento especializados</li> <li>• alianzas/consorcios/plataformas</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• prestar apoyo a las instituciones               <ul style="list-style-type: none"> <li>• establecer procedimientos</li> </ul> </li> <li>• adaptar las directrices al entorno local               <ul style="list-style-type: none"> <li>• coordinar a los actores regionales</li> <li>• prestar información y apoyo</li> </ul> </li> <li>• llevar a cabo la determinación, documentación, evaluación y certificación</li> </ul>	<p><b>Partes interesadas regionales y locales</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• autoridades públicas regionales en el ámbito de la educación y la formación</li> <li>• servicios laborales y sociales, etc.</li> <li>• autoridades públicas locales en el ámbito de la educación</li> <li>• empleo y servicios sociales</li> <li>• proyectos regionales y locales</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• proporcionar una legislación adecuada               <ul style="list-style-type: none"> <li>• establecer marcos y estrategias</li> <li>• establecer procedimientos</li> </ul> </li> <li>• determinar funciones y responsabilidades               <ul style="list-style-type: none"> <li>• coordinar a los actores institucionales</li> <li>• proporcionar directrices nacionales</li> </ul> </li> <li>• establecer mecanismos de garantía de la calidad</li> </ul>	<p><b>Parte interesada nacional</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ministerios (de educación, trabajo, etc.) y organismos gubernamentales nacionales</li> <li>• autoridades de educación, formación y cualificación</li> <li>• proyectos nacionales</li> <li>• servicios públicos de empleo</li> <li>• servicios sociales</li> <li>• interlocutores sociales</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• proporcionar directrices comunes</li> <li>• proporcionar herramientas comunes de la UE para la validación               <ul style="list-style-type: none"> <li>• apoyar la transparencia y la portabilidad</li> <li>• apoyar el aprendizaje de políticas y la transferencia de buenas prácticas</li> </ul> </li> </ul>	<p><b>Partes interesadas europeas</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comisión y Consejo de la UE</li> <li>• Agencias de la UE, Cedefop y ETF</li> <li>• programas europeos</li> <li>• fondos sociales europeos</li> <li>• organizaciones europeas de interlocutores sociales</li> <li>• empresarios europeos</li> <li>• proyectos europeos</li> <li>• Organizaciones europeas no gubernamentales</li> <li>• organizaciones europeas de la juventud</li> </ul>

## Recuadro 12. Preguntas clave sobre la participación de las partes interesadas

- ¿Son conscientes las distintas partes interesadas y aceptan los resultados de la validación?
- ¿Participan diferentes partes interesadas en el diseño, la aplicación y la ejecución de las ofertas de validación?
- ¿Existe diálogo entre los interlocutores sociales, las instituciones de educación y formación y las organizaciones de la sociedad civil sobre el papel de las prácticas de validación?
- ¿Se han establecido marcos jurídicos únicos o múltiples que rijan la relación entre los agentes en relación con la validación?
- ¿Qué procedimientos administrativos existen (procedimientos de contacto e información, registro y seguimiento de los resultados, mecanismos de garantía de la calidad compartidos)?
- ¿Qué posibilidades de creación de redes existen para las partes interesadas? ¿Cuáles son los foros en los que puede debatirse y acordarse la validación?
- ¿Quién es responsable de la coordinación a nivel nacional, regional y local? ¿Cómo se garantiza la consistencia y la coherencia entre niveles?
- ¿Qué mecanismos existen para que la experiencia directa de los usuarios del sistema de validación contribuya, informe y revise las políticas y los procedimientos nacionales de validación?

### 3.4. Financiación y costes

La validación debe contar con una financiación suficiente y sostenible. En el contexto de un enfoque estratégico general de la validación, los costes y la asignación de recursos deben debatirse y acordarse entre las partes interesadas. Debe considerarse la distribución de los costes entre las autoridades europeas, nacionales, regionales y locales, junto con otras partes interesadas que podrían participar en la validación. El cobro de tasas individuales debe evaluarse en relación con las circunstancias individuales, la estrategia general de validación y los posibles beneficios de la validación.

Podrían considerarse y combinarse diferentes mecanismos e instrumentos financieros. Hay que tener en cuenta las tradiciones y los contextos existentes, pero también la finalidad y el objetivo del proceso de validación. El modelo de financiación podría tener en cuenta las estructuras de financiación existentes, pero en muchos casos podría ser necesario revisar las estructuras de financiación existentes para permitir incentivos suficientes para llevar a cabo la validación. La introducción de nuevos instrumentos, por ejemplo en forma de cuentas de aprendizaje individuales (ILA), podría ofrecer nuevas oportunidades de financiación para la validación.

El modo en que se asigna el dinero a la validación difiere; en la mayoría de los casos, está integrado en el presupuesto general de la oferta de educación y formación y no hay dinero destinado a la validación. Los criterios de financiación de la oferta, en los que se

asigna dinero a los proveedores, deben considerarse en relación con sus implicaciones para incentivar la validación. Estos proveedores, en muchos casos instituciones de educación y formación, se financiarán en función del número de estudiantes por año. Las personas que pasan por la validación pueden no ser consideradas estudiantes o pasar menos tiempo en un programa, lo que hace que el proveedor pierda dinero. Es importante tener en cuenta estos elementos a la hora de elaborar un modelo financiero para su validación.

Los instrumentos de financiación orientados a la demanda, en los que se proporciona financiación a personas (o empresas) para que accedan a la validación, son menos comunes. Los fondos de formación, los incentivos fiscales, las becas, los permisos de formación, los bonos o las cuentas individuales de aprendizaje (ILA) son ejemplos de este tipo de instrumentos (véase Cedefop, 2022a). Todas ellas pueden ayudar a promover la validación, pero deben ir acompañadas de otras medidas como la promoción, las campañas de sensibilización y los servicios de orientación.

Los modelos de financiación de la validación deben encontrar un equilibrio entre la oferta y la demanda que permita a proveedores y particulares sacar el máximo partido del proceso de validación. En muchos casos, la financiación europea se utiliza como trampolín para proyectos piloto y para complementar los fondos nacionales, locales e individuales. También podría utilizarse como financiación inicial. La financiación asignada a la validación y el seguimiento de su uso facilitará la comprensión de la contribución al funcionamiento general del sistema.

El carácter fragmentario de los servicios de validación, entre diferentes instituciones y complejos acuerdos de financiación que implican financiación europea, nacional, regional, local e individual, hace que no sea fácil localizar la financiación asignada a la validación y su coste. La información sobre validación de costes y financiación es escasa y la falta de pruebas dificulta la posibilidad de realizar análisis de costes y beneficios. Es posible comprender la financiación de la validación en acuerdos específicos delimitados y bien definidos, pero la imagen general del coste a escala nacional, regional o local suele ser más compleja. Un conocimiento detallado de los costes implicados podría proporcionar información útil sobre el aumento de la eficiencia a través de la validación, así como material valioso para la promoción.

Normalmente, la validación se considera un proceso costoso. Implica a varios profesionales. Se necesita tiempo para identificar, documentar, evaluar y certificar el aprendizaje individual. Dado que se trata de un proceso individualizado, las economías de escala son más complicadas de aplicar y las necesidades individuales complejas podrían aumentar los costes. La elaboración de metodologías adecuadas para la validación también puede resultar costosa para garantizar su fiabilidad y validez, especialmente porque deben adaptarse a las diversas necesidades y experiencias de aprendizaje, y la combinación de métodos puede resultar difícil. Sin embargo, la prestación de la validación podría no ser más cara que la ejecución de determinados programas. Los procesos de validación colectivos o basados en cohortes, en los que varias personas participan en un proceso de validación durante un periodo de tiempo específico, pueden reducir costes al ser más eficientes en el suministro de información, orientación y mapeo de estándares. Una vez creada la infraestructura, la adaptabilidad es menos costosa de aplicar en otros contextos similares.

### Recuadro 13. Preguntas clave sobre la financiación y el coste

- ¿Existe un modelo sostenible de financiación de la validación?
- ¿Los criterios para la concesión de fondos incentivan el uso de los procesos de validación?
- ¿Existen mecanismos de estimación de costes compartidos para la validación? ¿Es posible llegar a un acuerdo sobre la distribución de los costes entre las partes interesadas pertinentes?
- ¿Qué instrumentos de financiación existen para incentivar y apoyar la adopción y las ofertas institucionales de las personas?
- ¿La información sobre los costes y beneficios de la validación es clara y se facilita a la persona en el momento oportuno?
- ¿Se han definido los elementos que contribuyen al coste de la validación?
- ¿Existen elementos para recopilar la información necesaria en términos de costes?
- ¿Es posible llevar a cabo un análisis coste-beneficio de la validación?

## 3.5. Profesionales de la validación y sus competencias

La confianza en la validación depende en gran medida de los profesionales de primera línea y de los profesionales que intervienen directamente con los candidatos. Estos profesionales cubren todos los aspectos de la validación e incluyen a los que ofrecen información, proporcionan orientación, realizan evaluaciones o gestionan centros/procedimientos de evaluación.

Los profesionales de la validación raramente trabajarán exclusivamente en la validación: en la mayoría de los casos combinarán las tareas de validación con otras funciones, por ejemplo, en la orientación, la enseñanza y la formación o la gestión del trabajo. Esta combinación de funciones es beneficiosa, ya que subraya el papel de la validación como facilitador del aprendizaje en una amplia gama de ámbitos. Los profesionales de la validación deben estar dotados de competencias pertinentes para las diferentes fases. Las habilidades y competencias necesarias para las fases iniciales de identificación y documentación serán, en muchos casos, más próximas a las que poseen los profesionales de la orientación, lo que permitirá al candidato comprender y articular sus propios puntos fuertes y débiles. Las competencias necesarias para las fases de evaluación y certificación requerirán un conocimiento más profundo y especializado de los estándares y los ámbitos de conocimiento concretos que se abordan.

En general, es importante garantizar un desarrollo profesional continuo que aborde estas funciones. Dado el carácter diverso de estas necesidades de desarrollo, el intercambio sistemático de experiencias, por ejemplo a través de la creación de redes, constituye un punto de partida.

### 3.5.1. Consejero/asesor

Esta tarea corresponde a los asesores, cuyo trabajo puede comenzar 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.

En muchos casos, el orientador es un profesional experto en orientación profesional. Las funciones específicas de los profesionales de la orientación y la validación, tanto en lo que respecta a las competencias técnicas como a las transversales, deben ser objeto de una formación especializada. La formación común para ambas funciones puede generar una comprensión compartida del proceso y sus resultados y mejorar la coherencia y la calidad general de los servicios.

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», aludiendo a la función esencial que desempeñan los asesores en las auditorías de competencias y en la cartografía 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 conocer los puntos de referencia pertinentes y en condiciones de asesorarle sobre la suficiencia o no de las pruebas existentes. El asesor ayuda a preparar al candidato para la evaluación, informándole sobre el procedimiento para presentar las pruebas de aprendizaje y sobre los posibles resultados del proceso. El asesor responderá a las preguntas y gestionará las expectativas del candidato. Para ello ha de tener un conocimiento exhaustivo del proceso de evaluación. Una parte distintiva de su papel es ser independiente del proceso de evaluación y poder ofrecer un asesoramiento imparcial.

El asesor tiene un papel importante que desempeñar una vez concluido el proceso de validación. Puede ser un recurso para que la persona comprenda cómo utilizar los resultados, cualquier posibilidad de acceder a la educación y la formación adicionales, el trabajo en prácticas, el aprendizaje profesional, etc. Para ello, el conocimiento del mercado laboral local y las oportunidades de empleo pueden ser importantes. La conexión con los servicios de orientación profesional a lo largo de toda la vida aumenta el potencial de validación.

#### Recuadro 14. **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 los puntos de referencia existentes.
- Conocimiento del mercado de trabajo.
- Una lista de contactos (expertos) para responder a cuestiones técnicas específicas (interlocutores sociales y otros expertos del sector).

### 3.5.2. Evaluador de validación

El trabajo de un evaluador <sup>(6)</sup> consiste en buscar, examinar y comprobar las pruebas del aprendizaje de una persona y evaluar hasta qué punto la persona ha adquirido los resultados de aprendizaje medidos respecto a un nivel pertinente (o estándar). Deben estar familiarizados con estos estándares y con métodos de evaluación potencialmente útiles para correlacionar con ellos las pruebas correspondientes. Deben ser profesionales reconocidos en su sector, con la consiguiente generación de confianza y credibilidad en el propio proceso de evaluación. Los evaluadores no deben estar vinculados al candidato ni a su vida laboral o social en modo alguno para garantizar su imparcialidad. La credibilidad del proceso de validación depende de la credibilidad –y neutralidad– del evaluador.

Por lo general, a los asesores se les exige un número fijo de años de experiencia en el campo correspondiente. Podrían ser altos directivos, representantes expertos del tercer sector, o interlocutores sociales o profesores del sector específico, con experiencia directa. La formación específica sobre el procedimiento de validación aumentará la profesionalidad y la calidad. Deben crearse redes de evaluadores –donde y cuando sea posible– para garantizar la evolución profesional y unas prácticas coherentes.

Utilizar más de un evaluador para cada candidato aumentará la fiabilidad y la confianza, aunque también incrementará el coste de los acuerdos de validación.

#### Recuadro 15. **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/las 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 apropiado.

### 3.5.3. Gestores de validación, administradores y observadores externos

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

<sup>(6)</sup> Para un análisis detallado de los retos que conlleva la evaluación, véase Cedefop (2022b).

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.

**Recuadro 16. Preguntas clave sobre los profesionales de la validación y sus competencias**

- ¿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?

# Elementos de la oferta de validación

## 4.1. De los resultados del aprendizaje a la certificación

### 4.1.1. Resultados del aprendizaje

Los resultados del aprendizaje se utilizan en los estándares de cualificación y en los planes de estudios de los programas como declaraciones de intenciones y expectativas, así como para definir y describir los objetivos de la educación, la formación y el aprendizaje. En un proceso de validación, los conocimientos, habilidades y competencias alcanzados de facto por un individuo, dentro y fuera de la educación y formación formales, se evalúan en relación con estas intenciones y expectativas predefinidas.

La transición hacia cualificaciones basadas en los resultados del aprendizaje en la mayoría de los sistemas europeos de educación y formación es fundamental para la aplicación de la validación. El enfoque basado en los resultados del aprendizaje llama la atención sobre lo que se espera que una persona sepa, entienda y sea capaz de hacer al final de una secuencia de aprendizaje. La atención se centra en los conocimientos, las capacidades y las competencias que debe poseer el individuo, y no tanto en cómo, dónde y cuándo ha tenido lugar el aprendizaje. Esto indica que una cualificación puede obtenerse de diferentes maneras: no solo a través de la educación y la formación formales, sino también a través del aprendizaje en el trabajo, en actividades de ocio y en casa. Sin esta flexibilidad, la validación se vería considerablemente restringida.

La forma en que se formulan los resultados del aprendizaje en las cualificaciones influye en el proceso de validación, ya que determina la elección de los conocimientos, destrezas y competencias que deben abordarse y la valoración de los mismos. Mientras que algunas tradiciones de resultados del aprendizaje se centran exclusivamente en lo que puede observarse fácilmente y medirse directamente, otras serán más abiertas y estarán dispuestas a aceptar y reconocer la ambigüedad (Cedefop, 2016; 2017; 2022c). La elección de uno u otro enfoque decidirá en gran medida el alcance del aprendizaje que se tendrá en cuenta en el proceso de validación. Se plantea una opción similar cuando se abordan diferentes tipos o ámbitos de aprendizaje. Importará significativamente si la atención se centra (por ejemplo) en las capacidades y funciones profesionales o si se ha hecho un esfuerzo para incluir (por ejemplo) los conocimientos generales y las capacidades y competencias transversales. Aunque los resultados del aprendizaje se puede considerar una condición para el éxito de la aplicación de la validación, la aplicación del enfoque requiere una cuidadosa reflexión. Si los estándares se redactan de forma demasiado restringida, pueden perderse facetas importantes de la experiencia de aprendizaje individual; si se redactan de forma demasiado general, la validación puede perder orientación, coherencia y fiabilidad. Esto llama la atención sobre el hecho

de que los puntos de referencia basados en los resultados del aprendizaje son el resultado de negociaciones y compromisos entre las partes interesadas. Normalmente, un diálogo (continuo) entre las partes interesadas sobre cómo fijar objetivos y expresar las expectativas de resultados del aprendizaje será una condición necesaria para la pertinencia y la credibilidad.

**Recuadro 17. Preguntas clave sobre los resultados del aprendizaje y la validación**

- ¿El proceso de validación utiliza un punto de referencia (estándar, plan de estudios, descripción del programa) basado en las aportaciones o en las expectativas de resultados?
- ¿Cuál es el enfoque de los resultados de aprendizaje esperados en términos de amplitud (conocimientos, habilidades y/o competencias) y profundidad (niveles y complejidad)?
- ¿Se define el ámbito de aplicación del punto de referencia de manera suficientemente amplia como para abarcar el aprendizaje que tiene lugar fuera de la educación y la formación formales?

**4.1.2. Experiencias de aprendizaje, puntos de referencia y estándares**

Cualquier proceso de validación requiere un punto de referencia. Puede ser oficial y formalizada o informal, o incluso compartida tácitamente. Parte del escepticismo hacia la validación puede vincularse al papel poco claro que desempeñan los puntos de referencia en el proceso. La falta de estándares visibles, la falta de claridad sobre cómo se aplican los estándares o la falta de participación de las partes interesadas en la definición de dichos estándares pueden influir negativamente en la confianza en la validación. Del mismo modo, el uso de estándares diferentes para la educación y la formación formales y para la validación se interpreta a veces como una confirmación de que el aprendizaje que tiene lugar fuera de las aulas no se trata de manera rigurosa. Esto puede dar lugar a la creación de certificados A y B, debilitando el valor de la validación.

Los puntos de referencia importan directamente a cada candidato individual y pueden influir directamente en lo que se considera experiencias y resultados de aprendizaje pertinentes, decidiendo así qué se atribuye valor a través del proceso de validación. En cada etapa del proceso, desde la identificación temprana hasta la certificación final, las personas deben ser conscientes de este punto de referencia o estándar.

Para las fases iniciales, la identificación y la documentación, las decisiones tomadas en relación con el enfoque (profundidad y amplitud del aprendizaje abordado) revisten una importancia crucial. Si se aplica una concepción demasiado estrecha (tanto por parte del profesional como del candidato), esto puede influir en el asesoramiento profesional prestado y, por tanto, restringir la autoevaluación del candidato. Es necesario que los profesionales de la validación aclaren y reflexionen sobre sus propias (p)referencias. El profesional de la validación está ahí para ayudar al candidato a identificar y documentar el aprendizaje pertinente y, por lo tanto, debe operar a partir de un mapa (conceptual) lo

suficientemente amplio y detallado como para captar y tener en cuenta las experiencias de aprendizaje individuales en cuestión. Las preguntas del recuadro 18 señalan cuestiones que deben tenerse en cuenta a la hora de reflexionar sobre el alcance general, también en la fase de identificación inicial, de una experiencia de aprendizaje individual.

#### Recuadro 18. Preguntas clave sobre las experiencias de aprendizaje

- ¿Qué tipo de conocimientos se han adquirido?
  - conocimientos básicos (alfabetización, aritmética, etc.)
  - conocimientos técnicos y especializados
- ¿Qué competencias se cubren?
  - competencias prácticas (relacionadas con tareas, funciones u ocupaciones)
  - destrezas analíticas
- ¿Qué capacidades y competencias transversales más amplias se han adquirido?
  - habilidades y competencias de autogestión (gestión del tiempo, aprender a aprender, etc.)
  - capacidades y competencias de comunicación (presentaciones orales y escritas, etc.)
  - habilidades y competencias sociales (trabajo en equipo, gestión de los demás, etc.)
- ¿A qué nivel de complejidad (profundidad) ha adquirido el individuo el aprendizaje? ¿Puede especificarse la profundidad y complejidad del aprendizaje haciendo referencia a niveles formales o con verbos de acción?

Cuando la validación se utiliza para la concesión formal de una cualificación o un certificado, principalmente en la tercera y cuarta fases, la función del punto de referencia (el estándar de cualificación, los planes de estudios o la descripción del programa) es directa y de importancia crucial. El estándar influirá en lo que los evaluadores buscan e incluyen a la hora de juzgar a un candidato. Algo simplificadas, los estándares utilizados para la evaluación y certificación formales tienen su origen en el sector educativo o en el mercado laboral. Los estándares educativos y profesionales pueden describirse y definirse en términos de resultados del aprendizaje, pero harán hincapié en diferentes aspectos del aprendizaje. Los estándares educativos suelen abordar un ámbito de aprendizaje esperado más amplio que los estándares profesionales, señalando las amplias responsabilidades y mandatos de la educación y la formación iniciales. Por otra parte, la tarea y la orientación funcional de los estándares profesionales pueden centrarse en conjuntos más limitados de capacidades y competencias y, por lo tanto, pueden no ser adecuados para captar algunas experiencias de aprendizaje individuales complejas.

**Recuadro 19. Estándares educativos frente a profesionales**

Estándares de educación/formación: siguiendo la lógica de la educación y la formación, estos estándares, generalmente utilizados en programas que conducen a una cualificación formal, se centran en lo que se espera que aprendan las personas, cómo lo aprenden y cómo se evalúan la calidad y el contenido del aprendizaje. Tradicionalmente, estos estándares se han formulado en términos de aportaciones (asignatura, plan de estudios, métodos de enseñanza, proceso y evaluación), pero el cambio continuo hacia los resultados del aprendizaje en la mayoría de los países europeos significa que los estándares educativos se centran cada vez más en los resultados individuales esperados, dejando más al descubierto cómo se alcanzan. En muchos países se utiliza el término currículo en lugar del estándar, pero la función es la misma.

Estándares profesionales: 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 profesional (amplio o restringido). Existen en todos los países europeos, pero cada nación y sector tiene su propio estilo de estructura y presentación. Los estándares profesionales pueden construir un puente entre el mercado de trabajo y la educación, ya que a partir de ellos pueden desarrollarse estándares educativos. En muchos casos, estándares educativos profesionales funcionarán de forma aislada de los sectores de la educación y la formación.

*Fuente:* Cedefop.

Las Directrices europeas de 2015 de contra la aplicación de estándares diferentes para el aprendizaje formal y la validación. Esto subraya que las cualificaciones deben estar abiertas a una diversidad de formas e itinerarios de aprendizaje, pero que los resultados esperados deben ser los mismos. Esto se considera clave para evitar los certificados A y B y garantizar la paridad de estima entre el aprendizaje formal, no formal e informal. Este principio sigue siendo válido, pero requiere una mayor aclaración.

Los estándares existentes desarrollados con un propósito específico, incluso cuando utilizan resultados de aprendizaje, no son necesariamente adecuados para identificar algunas experiencias de aprendizaje complejas de los individuos. Por ejemplo, los estándares desarrollados para la evaluación y certificación de la educación y la formación escolar se centran normalmente en la forma, el momento y el lugar del aprendizaje (inputs). Estos puntos de referencia no son adecuados para captar el aprendizaje diverso y a veces inesperado que tiene lugar en contextos no formales e informales. Mientras se trabaja por la unificación de las cualificaciones y los estándares de certificación, es esencial reflexionar sobre si los puntos de referencia elegidos están sesgados hacia el aprendizaje en entornos formales y cómo pueden captar mejor las experiencias individuales de aprendizaje fuera de la educación formal.

Al haber sido desarrollados con fines definidos, los estándares corren el riesgo de reforzar las fronteras entre la educación y la formación, el mercado laboral y el tercer sector, así como dentro del propio sector de la educación y la formación. Uno de los

principales retos en los próximos años es reforzar la cooperación entre las partes interesadas de diferentes ámbitos y sectores para ver cómo los estándares usados en el mercado laboral, el tercer sector y los sectores de la educación y la formación, y otros ámbitos, pueden comunicarse mejor entre sí. Partiendo de un uso sistemático de los resultados del aprendizaje que haga hincapié en la necesidad de utilizar un lenguaje común en todos los sectores y ámbitos, esto ayudará a liberar el potencial de la validación para el aprendizaje permanente y a lo largo de toda la vida.

#### Recuadro 20. Preguntas clave sobre estándares y puntos de referencia

- ¿Están claramente identificados los puntos de referencia para la validación?
- ¿Hay participación de las partes interesadas en el desarrollo de los puntos de referencia? ¿Se basan los estándares en el consenso y el diálogo?
- ¿Se comunica con el candidato el punto de referencia para la validación?
- ¿El punto de referencia se abre a la diversidad de las experiencias de aprendizaje del individuo, o es necesario reducirlo?
- ¿Está el punto de referencia integrado en un sector de la educación, la formación o la ocupación limitado, y se abordan las experiencias adquiridas fuera de este ámbito?
- ¿Existen mecanismos de retroalimentación para el desarrollo de los puntos de referencia?

#### 4.1.3. La validación en el contexto del cambio de cualificaciones y certificados

Gran parte del debate sobre la validación se ha relacionado con la apertura de las cualificaciones (iniciales) al aprendizaje no formal e informal. En estos casos, la cuestión es si los estándares y los puntos de referencia en los que se basan estas cualificaciones pueden redefinirse de manera que permitan tener en cuenta las diversas experiencias de los alumnos individuales. Sin embargo, a lo largo de las últimas décadas, los sistemas de cualificaciones han evolucionado gradualmente al permitir la introducción de cualificaciones parciales y módulos (en los sistemas públicos de educación y formación) y al aumentar el papel que desempeñan los certificados relacionados con las tareas y la tecnología que ofrece el mercado laboral a escala nacional (y cada vez más) internacional. Estos avances pueden influir directamente en la validación. El desarrollo de sistemas modularizados puede facilitar que el candidato avance paso a paso en función de sus propias necesidades y puntos fuertes. La creciente importancia de los certificados más pequeños que operan (en parte) al margen de los sistemas ordinarios de cualificaciones plantea nuevas cuestiones a las que habrá que dar respuesta en el próximo periodo.

##### 4.1.3.1. Credenciales y validación

El contenido y la estructura de las cualificaciones evolucionan constantemente. Los cursos breves de formación y las experiencias de aprendizaje se están desarrollando

rápidamente en toda Europa, impartidos por una amplia variedad de partes interesadas públicas y privadas, en respuesta a la necesidad de formas de educación y formación más flexibles y centradas en el alumno. Estas formas más cortas de aprendizaje se certifican de diferentes maneras, a veces vinculadas a los sistemas y marcos de cualificaciones formales, con mayor frecuencia fuera de ellos. Aunque en los últimos años se ha prestado mucha atención al papel de las microcredenciales (Cedefop, 2022d), el papel que desempeñan los certificados y credenciales sectoriales, de proveedores y de tareas en el mercado laboral (y más allá) no es nuevo. Durante mucho tiempo se han utilizado certificados y credenciales más pequeños y especializados para documentar la mejora de las capacidades y el reciclaje profesional y, en muchos casos, para indicar si una persona está autorizada para llevar a cabo una tarea o una función. Estos certificados y credenciales diversos y altamente especializados desempeñan un papel clave en relación con la educación y la formación continuas, así como para facilitar el funcionamiento de los mercados laborales.

Hasta ahora, el vínculo entre la validación y este complejo ámbito de la certificación solo se ha abordado vagamente. El debate sobre la posible acumulación y apilabilidad de credenciales y certificados puede, sin embargo, apuntar hacia un papel más activo que deberá desempeñar en el futuro la validación. Para que esto ocurra, los estándares y los puntos de referencia en los que se basan estos certificados y credenciales deben utilizar un lenguaje basado en los resultados del aprendizaje, en el que se indique claramente qué tipo de conocimientos, capacidades y competencias posee la persona. Esto permite especificar qué tipo de resultados de aprendizaje se han logrado y, en un proceso de validación, juzgar si es posible conceder certificados y credenciales diversos que puedan combinarse y añadirse entre sí. El potencial de conexión y acumulación de certificados diferentes depende, por tanto, de la introducción y aplicación de un lenguaje común que permita juzgar si los diferentes elementos encajan entre sí y se suman a un conjunto más amplio.

La digitalización de las credenciales puede facilitar este proceso (véase la sección 4.4 sobre las TIC) al albergar grandes cantidades de información y ofrecer oportunidades para aumentar la transparencia. Las credenciales emitidas digitalmente (por ejemplo, a través de la infraestructura de credenciales digitales Europass) ofrecen la posibilidad de certificar una amplia gama de actividades y experiencias de cualquier emisor, que pueden ser fácilmente identificadas, categorizadas y conectadas a otra información, como la forma en que se concedió el certificado. Los distintivos digitales han surgido como un formato flexible para documentar las experiencias. Se utilizan de muchas maneras para señalar que un individuo ha llevado a cabo una determinada experiencia o logro. Tienen una amplia cobertura, desde la gamificación del aprendizaje en línea hasta la certificación de habilidades y competencias evaluadas. Los trabajadores de plataformas, por ejemplo, obtienen algún tipo de certificación sobre la base de las observaciones de los clientes y del trabajo realizado.

La combinación y acumulación de certificados y credenciales en un conjunto más amplio, pertinente a efectos del mercado laboral o del aprendizaje permanente, requiere un mayor enfoque en el contenido de estas mismas credenciales. Es el contenido, no la longitud o el tamaño, de la credencial lo que define si puede encajar en una carrera de aprendizaje más amplia. La validación puede respaldar directamente este juicio sobre la apilabilidad, pero requiere descripciones transparentes del perfil y el contenido de estos

certificados y credenciales. El trabajo de elaboración de descripciones breves de las cualificaciones basadas en los resultados del aprendizaje (en el contexto del GC MEC y Europass) apunta a un enfoque que puede utilizarse para las cualificaciones completas, pero, cada vez más, también para los certificados y credenciales de menor tamaño.

**Recuadro 21. Preguntas clave que abordan el enlace de validación a las credenciales**

- ¿Pueden presentarse el contenido y el perfil de una credencial o certificado en términos de resultados de aprendizaje?
- ¿En qué medida pueden compararse el contenido y el perfil de las credenciales y los certificados?
- ¿Cómo captar y comparar de forma más sistemática el contenido y el perfil de las credenciales y los certificados? ¿Desempeña un papel la digitalización?
- ¿Cómo puede incluirse (de manera fiable y válida) en la validación el contenido y el perfil de los certificados y credenciales?

**4.1.3.2. Validación y vínculo con los marcos y sistemas de cualificaciones**

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.

El concepto de sistema nacional de cualificaciones se entiende ahora ampliamente como todos los aspectos de la actividad de un país que dan lugar al reconocimiento del aprendizaje en Europa. 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. Las disposiciones para la validación son una parte importante y (normalmente) integrada de estos sistemas de cualificaciones. 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 la oferta de validación como una senda aceptada y normal para la obtención de un certificado o cualificación. Esto requiere un cambio hacia los resultados del aprendizaje.

Un objetivo compartido por la mayoría de los MNC es una mejor relación entre las distintas cualificaciones, ayudando a 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 para validar el aprendizaje no formal e informal, centrándose en lo que se ha conseguido. 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 significativos ahorros de tiempo y de dinero.

**Recuadro 22. Preguntas clave sobre los vínculos a los marcos de cualificación**

- ¿Conocen y comprenden las partes interesadas los MNC, sus niveles y descriptores?
- ¿Se contemplan las posibilidades 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 todos los tipos y niveles de cualificaciones del MNC?
- ¿Existe un vínculo entre la validación y los (posibles) mecanismos de transferencia y acumulación de créditos?

## 4.2. Información, sensibilización y divulgación

El Inventario europeo sobre la validación y la evaluación de la Recomendación de 2012 ha puesto de manifiesto que las personas todavía desconocen en gran medida las posibilidades de validación del aprendizaje no formal e informal. La validación se basa fundamentalmente en el entendimiento de que todo el aprendizaje, con independencia de dónde, cuándo y cómo tenga lugar, es potencialmente valioso. Como reflejo de la confianza tradicionalmente fuerte en el aprendizaje formal, este entendimiento no puede darse por sentado. Promover la validación, por lo tanto, requiere un esfuerzo sistemático para demostrar la relevancia de todas las formas de aprendizaje, especialmente en el trabajo, en casa o a través del compromiso cívico, y cómo la validación directa y legítimamente puede hacer que estos resultados sean visibles y relevantes para el

aprendizaje posterior y el empleo. El valor de la validación no siempre es obvio para los usuarios individuales: los procesos que conducen a la validación se pueden percibir como dispersos, fragmentados y a menudo abordados caso por caso. Para que la validación se utilice sobre una base más amplia, y para apoyar el aprendizaje permanente y a lo largo de toda la vida, los posible usuarios deben ver y confiar en el valor (de intercambio) de la validación.

La sociedad debe aceptar la validación como una vía apta para certificar capacidades y cualificaciones o para acceder a la educación, la formación y el trabajo. Las personas deben ser conscientes de lo que es la validación, lo que implica el proceso y lo que supone emprender este proceso, tanto en términos de compromiso personal como de posibles resultados. Es fundamental que las personas reciban información clara sobre los costes y beneficios de la validación. Los posibles candidatos a la validación deben saber lo que se requiere en términos de tiempo, dinero y compromiso personal. La información sobre los beneficios debe reflejar el valor de cambio de la validación, aclarando si las instituciones de educación y formación y los empleadores reconocen los resultados. El recuadro 23 ofrece una lista de las principales necesidades de información de las personas.

#### Recuadro 23. Principales ámbitos en los que se necesita información

- 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
- Puntos de referencia que deben aplicarse
- Evaluación y cómo enfocar mejor el proceso
- Apoyo disponible, tanto financiero como no financiero
- Procedimientos de recurso
- Resultados y productos del proceso de validación

Para que la validación llegue a un amplio grupo de posibles usuarios y aborde la variedad más amplia posible de necesidades, la información debe difundirse sistemáticamente dentro de las instituciones y los sectores y entre ellos. Diseñar los flujos de información de un modo que beneficie a los usuarios individuales de la validación requiere trabajar en todos los sectores (educación, empleo, servicios sociales, etc.) y la cooperación entre las instituciones y las partes interesadas a diferentes niveles (local, regional, nacional y europeo). La información no debe distribuirse en silos, reflejando únicamente las necesidades de las instituciones proveedoras. Por el contrario, debe estructurarse de manera que permita a las personas que se encuentran en la encrucijada entre la educación/formación y el empleo –y que han alcanzado diferentes etapas de sus carreras de aprendizaje y empleo– juzgar la pertinencia de la validación. En cuanto a las medidas

de divulgación, la sociedad civil y las organizaciones juveniles desempeñan un papel fundamental, ya que sus actividades suelen estar cerca de donde la gente trabaja y vive, basándose en comunidades participativas.

Dar voz a los usuarios que han tenido éxito en el proceso de validación podría servir como buena promoción y como motivador para los usuarios potenciales, aportando información y medidas de divulgación. A los usuarios potenciales puede resultarles más fácil relacionarse con la experiencia de usuario anterior y explorar las posibilidades de validación.

#### Recuadro 24. Preguntas clave sobre sensibilización, información y divulgación

- ¿Qué medidas se han adoptado para aumentar la sensibilización?
- ¿Hay información sobre el coste, las ventajas y el proceso disponible y fácilmente accesible?
- ¿Cómo se facilita el acceso a la información?
- ¿Proporcionan los diferentes agentes implicados información coherente y complementaria?
- ¿Cómo pueden cooperar las partes interesadas públicas y privadas para ofrecer mejor información sobre la validación?
- ¿Se da voz a los antiguos usuarios para promover iniciativas de validación?

### 4.3. Orientación y asesoramiento

La orientación profesional suele considerarse un proceso continuo que permite a los ciudadanos identificar en cualquier momento sus capacidades, competencias e intereses. Según las *Directrices para el desarrollo de políticas y sistemas de orientación a lo largo de la vida* (ELGPN, 2015), uno de los objetivos de la orientación profesional es el desarrollo de habilidades y competencias de gestión de la carrera, para gestionar el aprendizaje y las trayectorias vitales. Estas capacidades son esenciales para hacer uso de los recursos y servicios disponibles, como la validación. La orientación profesional ayuda así a las personas a tomar decisiones relevantes para su futuro aprendizaje y empleo, aprovechando mejor sus capacidades y potencial inherentes (a veces invisibles). La experiencia nacional subraya la importancia de proporcionar una orientación y un asesoramiento imparciales y completos a lo largo de todo el proceso de validación, así como antes y después. Dado que la orientación puede proceder de una serie de servicios y partes interesadas (educación y formación, servicios de empleo, administración local, organizaciones del sector del voluntariado), la coordinación intersectorial es fundamental. La vinculación de los servicios de orientación y validación requiere comunicación y cooperación entre sectores e instituciones, especialmente entre la orientación profesional de los servicios de empleo (y sociales) y la orientación para el aprendizaje permanente de las instituciones de educación y formación. Esto implica la importancia de coordinar la

validación y los servicios de orientación profesional existentes. También encaja bien con un enfoque sistémico de la orientación permanente que promueva vínculos horizontales y verticales entre los servicios, a través de derivaciones, por ejemplo, y también desde el nivel de las políticas públicas hasta los servicios de cara al cliente.

Los datos del estudio del Cedefop de 2019 sobre la validación y la orientación muestran muchas similitudes entre las fases de «identificación» y «documentación» de la validación y algunas actividades de asesoramiento y orientación profesional. Las fases iniciales de la prestación de orientación profesional podrían integrarse directamente en un proceso de validación o viceversa, conectando la identificación y la validación de capacidades con una perspectiva más amplia de desarrollo de la orientación profesional (Cedefop, 2020).

La relación entre los dos servicios depende de las disposiciones institucionales y del lugar estratégico que cada uno ocupa en un sistema general de formación de competencias (sección 3.2). Hay tres factores principales que garantizan la coordinación entre la orientación y la validación: la exhaustividad, proporcionando información y orientación adecuadas antes de tomar la decisión de someterse a la validación, a lo largo de todo el proceso de validación y también después de él; la coherencia, utilizando cualificaciones o estándares de competencia comunes, estándares profesionales u otros marcos de referencia a lo largo de todas las fases de la práctica para identificar, documentar y evaluar las capacidades; y la garantía de calidad de los recursos y competencias del personal, así como de las herramientas utilizadas.

La orientación y el asesoramiento también son importantes para alcanzar a los grupos desfavorecidos y liberar su potencial. De cara a las iniciativas de validación, pueden utilizarse los métodos y herramientas de orientación existentes, concebidos para responder a las necesidades identificadas de grupos destinatarios específicos en función de la edad, la situación laboral, el entorno socioeconómico, el estado de discapacidad en un momento dado o la condición de inmigrante, para ayudar a definir el propósito de la validación.

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.

Recuadro 25. **Preguntas clave sobre orientación y asesoramiento**

- ¿Existe una integración de la orientación profesional con los servicios y políticas de validación a nivel sistémico?
- ¿En qué medida los servicios existentes de orientación y asesoramiento profesional (por ejemplo, en educación y formación, mercado laboral y servicios sociales) están conectados y coordinados con los servicios de validación existentes en diferentes contextos?
- ¿En qué medida se ofrece orientación profesional antes, durante y después de los procesos de 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?
- ¿Proporcionan los servicios de orientación información sobre las posibilidades, los costes y los beneficios de la validación?
- ¿Conocen los profesionales de la orientación las posibilidades de validación existentes y han recibido formación al respecto?

#### 4.4. Tecnologías de la información y de las comunicaciones y validación

El uso de las TIC en la validación podría ser un punto de inflexión para posibles enfoques para identificar, documentar, evaluar y certificar las competencias. La difusión de los sistemas de TIC permite facilitar la creación de bases de datos de los alumnos, de sus conocimientos y competencias adquiridos. Los registros centralizados pueden recoger información de un individuo en todas sus experiencias de aprendizaje y los aprendizajes adquiridos. Esta información podría ser más transferible a través de opciones de interoperabilidad que permiten a los sistemas de TIC comunicarse entre sí.

Los formatos digitales de los certificados pueden contener una gran cantidad de información, que puede ser más detallada y exhaustiva, lo que hace que el certificado sea más transparente y proporcione más información al lector del mismo. El uso de la inteligencia artificial podría brindar la oportunidad de adaptar mejor el perfil de capacidades de una persona a las oportunidades de aprendizaje, trabajo o voluntariado.

El recuadro 26 muestra los requisitos mínimos basados en la [Recomendación relativa al MEC](#), como los principales elementos que deben figurar en cualquier cualificación o certificado. Estas han sido las bases para el desarrollo de las credenciales digitales de Europass y su modelo de aprendizaje, que incluye 487 propiedades para describir el certificado en términos de emisor, propietario, logros, actividades y derechos <sup>(9)</sup>.

<sup>(9)</sup> Modelo europeo de aprendizaje.

**Recuadro 26. Lista de campos que deben incluirse en las cualificaciones (incluidos los certificados digitales)**

- Identificación del aprendiz
- Título de la credencial o cualificación y campo
- Organismo o autoridad competente que expide el título
- Fecha de emisión y fecha de caducidad (si procede)
- Resultados del aprendizaje
- Carga de trabajo teórica necesaria para alcanzar los resultados del aprendizaje (por ejemplo, en ECTS)
- Nivel de la credencial o cualificación dentro del MNC/MEC
- Tipo de evaluación
- Tipo de garantía de calidad utilizada para respaldar la credencial o cualificación
- Formas de adquirir la cualificación

*Fuente:* Cedefop, sobre la base de la Recomendación relativa al MEC.

La autenticidad de la certificación digital puede comprobarse mucho más rápidamente y su información puede compararse entre sectores con mayor facilidad; esto hace que el reconocimiento sea más rápido y sencillo. La tecnología de cadena de bloques también puede aumentar la seguridad y hacer más difícil que las personas falsifiquen los certificados.

Las TIC también ofrecen oportunidades para nuevas formas de identificar, documentar y evaluar las competencias. Las herramientas de autoevaluación y el uso de programas robot que ayudan a las personas a identificar sus intereses, capacidades y perspectivas son ya habituales en muchos procesos de validación como primer paso. Los pasaportes de competencias o los portafolios electrónicos podrían utilizarse para recopilar información sobre el aprendizaje realizado en diferentes contextos, lo que permitiría disponer de un repositorio completo de las trayectorias individuales. Nuevas formas de evaluación, como las técnicas de evaluación 360 y la evaluación entre iguales, podrían abrir vías interesantes para documentar y evaluar las competencias. Las nuevas tecnologías también permiten la demostración de capacidades mediante el uso de la realidad virtual y las pruebas adaptativas de computación permiten una prestación más eficiente de las pruebas en un plazo más breve.

Sin embargo, las promesas de TIC deben ir acompañadas de elementos de garantía de calidad (véase el punto 4.5) y de control. Es necesario garantizar la protección de los datos personales y la propiedad individual, con opciones sobre la información que se debe compartir. Todos estos elementos relacionados con las TIC deben considerarse en relación con el coste y los objetivos del proceso de validación, pero un enfoque estratégico de la validación, que los tenga en cuenta desde un punto de partida y en relación con otros servicios, aumentará la eficiencia y reducirá los costes.

**Recuadro 27. Preguntas clave sobre las TIC y la validación**

- ¿Existen sistemas TIC que puedan conectarse a la validación?
- ¿Se utilizan las tecnologías digitales para registrar y hacer un seguimiento de los logros de aprendizaje de las personas?
- ¿Hay consenso sobre los campos que debe ofrecer la certificación digital?
- ¿Se tienen en cuenta los costes y beneficios del desarrollo de sistemas TIC?
- ¿Existen mecanismos para controlar la calidad y la legitimidad de los certificados digitales?

## 4.5. Garantía de calidad

La garantía de calidad es fundamental para asegurar la confianza en los resultados de la validación. El proceso de aseguramiento de la calidad debe ser sistemático, tener lugar de forma continua y formar parte integrante del dispositivo de validación. Esto requiere una estrategia de calidad explícita y acordada dentro de los parámetros dictados en la visión estratégica de la validación. El plan/estrategia de calidad debe ser conocido por el público, incluidos los candidatos, para gestionar las expectativas. Una estrategia/plan de calidad puede incluir mecanismos internos de calidad y preparar el terreno para la evaluación y revisión externa de la calidad. Debe considerarse la posibilidad de establecer un sistema de comentarios de los usuarios/clientes para garantizar que se incluyen las voces de los usuarios.

Trabajar en el aseguramiento de la calidad mediante el desarrollo de un marco específico para la validación, o la creación de manuales o directrices, tendrá un mayor impacto si todas las partes interesadas participan y se tienen en cuenta. Un marco que pueda funcionar a distintos niveles y en diferentes contextos aumentará la eficacia del sistema de validación, ayudará a desarrollar sinergias y superará las barreras entre contextos.

La calidad global de la validación depende de una serie de factores que reflejan la naturaleza y la complejidad del proceso. Aunque la forma específica del proceso de garantía de la calidad variará de un país a otro y de un contexto a otro, para garantizar la calidad será necesario tener en cuenta todos los aspectos presentados en estas directrices europeas. Cada uno de los aspectos descritos influye en la adecuación de los resultados de la validación y, por tanto, rige la calidad. Así pues, es en la interacción de los diferentes aspectos presentados en estas directrices donde puede desarrollarse un marco de calidad.

Para mantener y aumentar la calidad, hay que aplicar los principios del círculo de calidad: planificar, hacer, comprobar y cambiar. A este respecto, es importante que la validación vaya acompañada, en la medida de lo posible, de mecanismos sistemáticos de seguimiento y evaluación que aborden los distintos aspectos descritos en las presentes directrices.

Una de las principales deficiencias de la validación en Europa es la falta de una recogida sistemática de datos adecuada que permita el seguimiento y la evaluación de

los sistemas y procesos de validación. La recopilación de datos, cuando se dispone de ella, tiende a limitarse a un acuerdo específico sin una perspectiva sistémica. Hay que tener en cuenta y coordinar la recogida de datos en distintos niveles y contextos. Esto permite llevar a cabo estudios y evaluaciones y es crucial para identificar los retos y encontrar ámbitos de mejora. También puede apoyar la investigación y el desarrollo práctico y teórico de la validación en Europa.

#### Recuadro 28. Preguntas clave sobre la garantía de calidad

- ¿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 son los actores implicados, a distintos niveles, en la aplicación de esta 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?
- ¿En qué medida se apoya la investigación y la evaluación de los sistemas y procesos de validación?

# Metodologías y herramientas de validación

## 5.1. Equilibrar los requisitos contradictorios

Las metodologías de validación, así como las técnicas y herramientas que las acompañan, deben hacer visibles los resultados de las experiencias de aprendizaje individuales, independientemente del lugar o el momento en que se hayan producido. Las metodologías deben abordar los retos de la validez, la fiabilidad, la escalabilidad y el coste:

- (a) Para lograr la validez, las metodologías deben captar la singularidad de las experiencias individuales de aprendizaje. Deben tener en cuenta los logros específicos de todos. Esto implica convertir las experiencias invisibles y aceptadas en resultados visibles;
- (b) Para ser fiables, las metodologías de validación deben producir resultados coherentes y dignos de confianza. Aunque los conocimientos, capacidades y competencias cartografiados variarán en función de las experiencias individuales, la metodología en sí misma debe ser predecible, transparente y repetible. La fiabilidad también tiene que ver con la equidad y el derecho de los candidatos a un trato previsible y justo;
- (c) Para ser escalables, las metodologías de validación deben poder multiplicarse y utilizarse para una diversidad de usuarios en diferentes contextos, manteniendo al mismo tiempo la validez y la fiabilidad.

Para ser rentables, las metodologías de validación deben equilibrar validez, fiabilidad y escalabilidad, además de mantenerse objetivas. Deben evaluarse las consideraciones relativas a la proporcionalidad, el tiempo y el dinero, tanto para los candidatos como para los proveedores de la validación. Para cada enfoque de validación desarrollado e implementado será necesario encontrar un equilibrio entre estos elementos. Los instrumentos que ofrecen un alto grado de validez pueden resultar costosos y no ser escalables. Otros instrumentos pueden ser escalables pero carecer de validez y capacidad para captar las experiencias individuales de aprendizaje. En las secciones siguientes se indican los retos que plantea el desarrollo y la aplicación de metodologías y herramientas de validación. Al final del capítulo se ofrece una visión general de las herramientas e instrumentos más utilizados.

## 5.2. Metodologías y herramientas de validación: ¿son adecuadas para su finalidad?

Para progresar en la validación es necesario aclarar la distinción entre los enfoques formativo y sumativo. En estas directrices se definen como sigue:

- (a) Los enfoques formativos de la evaluación y la validación tienen como objetivo proporcionar información al individuo, indicando sus puntos fuertes y débiles y proporcionando una base para la mejora personal;
- (b) Los enfoques sumativos de la evaluación y la validación tienen como objetivo explícito formalizar y certificar los resultados de aprendizaje alcanzados por un individuo. Están vinculados e integrados en instituciones y organismos autorizados para conceder cualificaciones.

Sin embargo, los límites entre los enfoques formativo y sumativo no siempre están claros; en algunos casos, pueden usarse las mismas herramientas para ambos fines. La forma en que se equilibran la validez, la fiabilidad, la escalabilidad y el coste de los enfoques formativos y sumativos variará y deberá considerarse en cada caso por separado (véase también la sección 5.4 y la presentación detallada de las herramientas) en función de las necesidades del individuo y de los objetivos de la validación.

## 5.3. Estándares orientados a los resultados y a las competencias

La validación exige que las cualificaciones y los programas de aprendizaje se describan en términos de resultados de aprendizaje, centrándose en lo que una persona sabe, puede hacer y comprender tras una secuencia de aprendizaje. Las dos secciones siguientes señalan cuestiones de igual importancia para quienes redactan los resultados del aprendizaje y para quienes los utilizan como puntos de referencia.

### 5.3.1. Cómo identificar el aprendizaje: los límites de los ámbitos de aprendizaje

La calidad de los estándares o puntos de referencia depende en gran medida de una definición clara del ámbito de conocimientos, capacidades y competencias abordado. Independientemente del lugar en el que se vaya a utilizar el estándar o la referencia, deben identificarse, definirse y acordarse los límites de una zona. Las definiciones de los ámbitos pueden apoyarse de diversas maneras, como hacer referencia a las clasificaciones y estándares profesionales o educativos. También se utilizan puntos de referencia más genéricos (por ejemplo, *taxonomía de Bloom*), así como una amplia gama de clasificaciones de destrezas y competencias transversales. Herramientas e iniciativas terminológicas como *O\*NET* y *ESCO* también apuntan en esta dirección, proporcionando una base para delimitar e identificar dominios. Como se indica para los resultados del aprendizaje y la correlación de criterios, la definición de dominio influirá directamente en la validez del ejercicio de validación y dependerá de la finalidad de la validación.

### **5.3.2. Cómo identificar los resultados del aprendizaje: criterios y estructuras**

Los profesionales de la validación deben tener en cuenta la diferencia entre la evaluación de la norma y la evaluación a la que se hace referencia en los criterios. Esta última domina las prácticas de validación. La correlación entre criterios significa que la evaluación se refiere a un rendimiento determinado medido con respecto a un criterio, por ejemplo articulado en forma de un resultado de aprendizaje esperado. La evaluación y la validación referenciadas al criterio apuntan a la importante distinción entre el contenido y la validez de la construcción. Mientras que la validez de contenido se refiere a un fenómeno (por ejemplo, tareas o habilidades) que puede observarse directamente y sin ambigüedades, la validez de la estructura mide el rendimiento de forma indirecta y en relación con una referencia construida teóricamente. Un buen ejemplo de ello son las capacidades transversales, como la comunicación, la cooperación, la creatividad y el aprendizaje (recuadro 29). Las cuestiones relacionadas con la validez de la estructura pueden parecer técnicas, pero influirán directamente en la capacidad de las metodologías de validación para captar experiencias de aprendizaje individuales complejas. Pasar por alto esta distinción puede crear un sesgo hacia las tareas y capacidades fácilmente observables y alejarse de las competencias subyacentes, más complejas (y a veces más importantes).

#### Recuadro 29. El caso de las capacidades y competencias transversales

Muchas de las experiencias y competencias adquiridas a través del aprendizaje no formal e informal pueden identificarse bajo el epígrafe de capacidades y competencias transversales (TSC), por ejemplo vinculadas a la autoorganización o la reflexión, al trabajo en equipo y la cooperación, a la resolución de problemas y la planificación, así como a una variedad de capacidades para la vida de gran valor en las sociedades modernas. La definición de las TSC puede servir para ilustrar los retos a los que se enfrentan quienes definen los estándares, pero también los retos a los que se enfrentan los evaluadores en este ámbito. La calidad de la validación en relación con la validez, la fiabilidad, la escalabilidad y el coste depende de un fundamento conceptual sólido que aclare qué se entiende implícitamente por conocimientos, capacidades y competencias.

Las TSC se han convertido cada vez más en un centro de interés. En los últimos 20 años se ha desarrollado una gran cantidad de investigaciones y enfoques. El grupo de trabajo sobre competencias transversales de la ESCO perfeccionó una propuesta de terminología utilizada para las TSC. Haciendo uso de una amplia variedad de fuentes, incluidos documentos de investigación y políticas internacionales, el resultado es un mapa terminológico que aclara el alcance y la relación entre las capacidades y competencias transversales. El marco aclara cómo las diferentes iniciativas relacionadas con las TSC (marco de competencias clave de la UE, otros marcos de competencias como [DigiComp](#), [EntreComp](#) o [LifeComp](#)) se sitúan en un contexto terminológico más amplio.

Aunque se refiere a más de 1 200 términos identificados en la fase inicial del trabajo, el modelo final se limita a seis categorías, 24 agrupaciones y (aproximadamente) 75 conceptos únicos. Para que cualquier modelo de competencias sea útil, es necesario limitar los conceptos necesarios a una cantidad manejable. Informe final: [Hacia una terminología estructurada y coherente sobre capacidades y competencias transversales](#).

## 5.4. Herramientas y técnicas de validación

Las herramientas y técnicas de validación hacen referencia a la definición e interpretación de los puntos de referencia antes mencionados y dependen estrechamente de ellos. El siguiente cuadro ofrece una visión general de las principales formas de herramientas de validación, que pueden utilizarse de forma independiente o combinada. Las indicaciones relativas a los cuatro requisitos de calidad principales (fiabilidad, validez, escalabilidad y coste) se incluyen en el cuadro y se analizan con más detalle a continuación. Los diferentes tipos tendrán un grado diferente de los cuatro requisitos de calidad en función de cómo y por quién se apliquen. Una combinación de herramientas permitirá captar mejor las complejidades, tanto la amplitud como la profundidad, de las experiencias

individuales de aprendizaje. Cualquier herramienta que se elija deberá ser siempre adecuada al contexto y la finalidad a los que se aplique. Es necesario investigar más sobre las herramientas e instrumentos y cómo se adaptan a la validación.

Cuadro 1. **Herramientas e instrumentos utilizados para la validación**

Tipos	Fiabilidad, validez y cuestiones relacionadas	Escalabilidad y coste	Principal relevancia para las fases de validación
Autoevaluación (autodeclarativa)	<ul style="list-style-type: none"> <li>se puede cuestionar la validez y la fiabilidad</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>alta escalabilidad</li> <li>bajo coste</li> </ul>	identificación del sensor
Respuesta fija/ opción múltiple (formularios cerrados)	<ul style="list-style-type: none"> <li>apoyar la normalización y la fiabilidad</li> <li>si no se formulan correctamente, inducen a prejuicios y a una adaptación individual y contextual limitada</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>alta escalabilidad</li> <li>bajo coste (el desarrollo inicial podría ser costoso)</li> </ul>	evaluación, certificación
Pruebas escritas (formularios abiertos), incluido el ensayo	<ul style="list-style-type: none"> <li>la fiabilidad podría ser limitada debido a las diferentes interpretaciones de los evaluadores</li> <li>validez limitada para determinada evaluación</li> <li>es posible una cierta normalización</li> <li>margen para la adaptación contextual</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>escalabilidad limitada</li> <li>bajo coste</li> <li>los evaluadores deben estar bien formados</li> </ul>	evaluación, certificación
Entrevistas/ basadas en diálogos	<ul style="list-style-type: none"> <li>la validez depende del nivel de estructura y competencia del entrevistador</li> <li>puede captar competencias tácitas y dependientes del contexto</li> <li>la fiabilidad es una posibilidad, pero no un hecho</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>escalabilidad limitada</li> <li>coste intensivo (tiempo y dinero)</li> <li>los evaluadores deben estar bien formados</li> </ul>	identificación, evaluación

Tipos	Fiabilidad, validez y cuestiones relacionadas	Escalabilidad y coste	Principal relevancia para las fases de validación
Simulación y práctica laboral controlada	<ul style="list-style-type: none"> <li>• apoya la validez</li> <li>• fiabilidad potencialmente elevada</li> <li>• capta las capacidades y competencias tácitas y dependientes del contexto</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• potencialmente escalable</li> <li>• coste intenso</li> </ul>	evaluación, certificación
Portafolio de pruebas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• puede incluir diferentes elementos (resultados de rendimiento, logros de rendimiento, medidas de productividad, medidas de rendimiento de calidad, etc.)</li> <li>• flexible</li> <li>• las combinaciones de pruebas refuerzan tanto la validez como la fiabilidad</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• escalable pero flexible</li> <li>• el coste depende del nivel de apoyo prestado</li> </ul>	identificación, documentación, evaluación, certificación
Informes de otros (compañeros, supervisores, clientes, etc.)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• la fiabilidad podría aumentar con muchas observaciones</li> <li>• la validez puede depender del número de informes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• escalable</li> <li>• bajo coste</li> </ul>	identificación, documentación, evaluación, certificación

#### 5.4.1. Métodos de autoevaluación y autodeclaración

En los últimos años, y con las crecientes posibilidades que ofrecen las TIC, se han desarrollado varias herramientas de autoevaluación. 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). En algunos casos, la autodeclaración puede ser verificada por un tercero. A continuación, los resultados de la evaluación se registran, por ejemplo, en un pasaporte de capacidades o en un CV o un documento similar. Los métodos de autoevaluación suelen ser muy adecuados para las evaluaciones formativas y suelen utilizarse para la identificación como primer paso o como herramienta de control, para decidir los pasos siguientes. En ocasiones, las plataformas de orientación

disponen de herramientas de autoevaluación que se llevan a cabo con sus asesores.

Este enfoque es flexible y permite a los individuos reflexionar sobre sus conocimientos, habilidades y competencias a su propio ritmo. Sin embargo, estos procesos se verán normalmente afectados por la falta de validez y fiabilidad, debido a la ausencia de una evaluación objetiva externa y a la tendencia de los individuos a no ser plenamente conscientes de su nivel de competencias. En la práctica, la validez y fiabilidad de estos métodos depende de la existencia de directrices claras que el individuo pueda utilizar, de la prestación de apoyo durante la fase de preparación y de la capacidad del individuo para proporcionar 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 del método declarativo es que, por sí solo, rara vez puede conducir a una vinculación clara con las cualificaciones o los marcos normativos existentes, sobre todo en ausencia de orientaciones, y rara vez conduce a la obtención de una cualificación. También tiende a inspirar menos confianza a los demás.

#### **5.4.2. Respuesta fija/opción múltiple (formularios cerrados)**

La mayoría de las encuestas y cuestionarios, así como las pruebas de evaluación de competencias, suelen ser formularios cerrados, en los que el individuo tiene que elegir una respuesta correcta entre varias. Las preguntas cerradas, si se desarrollan adecuadamente, pueden ofrecer suficiente espacio para la expresión personal y la adaptación contextual. Desde una perspectiva teórica, las preguntas cerradas permiten a los encuestados elegir sus respuestas en una dimensión continua de forma más eficaz que si tuvieran que dilucidar las respuestas por sí mismos.

Las pruebas psicométricas se basan en estos principios. Su desarrollo podría resultar costoso en un primer momento, dada la necesidad de elaborar los elementos y calibrar la herramienta. El desarrollo requiere un nivel adecuado de experiencia, tanto en el ámbito como en la elaboración de cuestionarios. La redacción y la interpretación de las preguntas desempeñan un papel fundamental en la creación de herramientas válidas y fiables. Una vez elaborado el cuestionario, el coste unitario es relativamente bajo y hay posibilidades de ampliación.

Estas herramientas tienden a utilizarse para la evaluación sumativa, ya que se perciben como válidas y fiables. Las nuevas tecnologías y los avances en estadística permiten disponer de herramientas más sofisticadas, eficaces y fiables. Por ejemplo, utilizando modelos IRT y pruebas adaptativas por ordenador, la duración de los ensayos se reduce considerablemente.

#### **5.4.3. Pruebas escritas (formularios abiertos), incluido el ensayo**

Este es probablemente el tipo de prueba más familiar. Es fácil de administrar y relativamente fácil de desarrollar, aunque puede resultar problemático para las personas con dificultades lingüísticas o experiencias previas negativas.

La fiabilidad podría depender del grado de profesionalización de los evaluadores y de

su nivel de acuerdo. Distintos evaluadores podrían interpretar las respuestas de manera diferente. La validez también podría verse comprometida, ya que el ensayo podría requerir un conjunto de competencias diferentes de las que se van a evaluar. El individuo puede ser muy conocedor o cualificado, pero puede no ser capaz de expresarlo plenamente a través de preguntas abiertas; esto es especialmente cierto en el caso de los migrantes u otras personas que no hablan el idioma. En diferentes momentos o situaciones también pueden dar resultados diferentes.

La escalabilidad del método es relativamente fácil, y su bajo coste y familiaridad lo convierten en una herramienta muy común, normalmente combinada con otros métodos de evaluación, aunque la evaluación puede llevar mucho tiempo en comparación con otros tipos de pruebas.

#### **5.4.4. Métodos de diálogo o conversacionales**

Los métodos conversacionales de evaluación pueden clasificarse en dos tipos principales: entrevistas y debates (o discusiones). 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. Puede haber diferentes niveles de estructura, desde entrevistas muy estructuradas, semiestructuradas hasta no estructuradas. Podría considerarse que las entrevistas tienen una función de apoyo, que permite una mayor exploración, en lugar de ser un medio principal para obtener un aprendizaje no formal e informal.

El diálogo y las entrevistas pueden tener un papel importante en sí mismos en las distintas fases de la validación y pueden ser herramientas muy útiles en el momento de la identificación de 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. Las entrevistas pueden utilizarse tanto con fines sumativos como formativos.

Las entrevistas pueden tener un grado de validez mayor que las pruebas y los exámenes, ya que permiten el diálogo –ofreciendo la posibilidad de evitar 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 imparciales que los exámenes, ya que los evaluadores pueden verse influidos por las características personales de los entrevistados. 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.

El coste es relativamente bajo y la escalabilidad posible, aunque requieren una cantidad significativa de tiempo, con el candidato (dependiendo de la cantidad de aprendizaje que deba evaluarse) y en la preparación.

#### 5.4.5. Observación

Se entiende por observación la obtención de pruebas de los candidatos durante el desempeño de sus tareas en la vida real. 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, sobre todo 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.

#### 5.4.6. Simulación y práctica laboral controlada

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. Sin embargo, las simulaciones pueden ser más complejas de organizar y más caras que otros métodos de validación. La evolución reciente de la realidad virtual (RV) hace que las simulaciones sean más baratas. Normalmente requieren una gran cantidad de estudios y análisis de trabajo para prepararse adecuadamente. 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.

#### 5.4.7. 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, o de evaluaciones del rendimiento por parte del empleador. Estas últimas son bastante comunes pero no siempre están diseñadas para utilizarse 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.

Las nuevas metodologías, como las 360 revisiones de rendimiento de la información de retorno, pueden combinar aportaciones de distintas fuentes, incluidas personas diferentes. Las plataformas de búsqueda de empleo en el ámbito de las TIC también utilizan información procedente de homólogos para señalar la fortaleza de las competencias.

El nivel de fiabilidad y validez depende del número de personas que informan y de hasta qué punto es posible confiar en su juicio. La herramienta es escalable y no demasiado cara de desarrollar, pero ciertas categorías de usuarios de validación podrían tener dificultades para conseguir cifras adecuadas.

#### **5.4.8. 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 aumento de la importancia de los portafolios y de una proliferación de los portafolios electrónicos.

El método del portafolio tiende a estar orientado al proceso, con muchas pruebas de que el proceso de selección para la creación del portafolio promueve la autoevaluación y centra la atención del candidato en los criterios de calidad. Esto convierte al portafolio en una herramienta útil para las prácticas de validación formativa y sumativa.

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 de un portafolio es un ejercicio que requiere mucho tiempo desde el punto de vista del solicitante, pero es popular; los candidatos tienen la posibilidad de mostrar sus competencias de forma flexible y auténtica, permitiendo una combinación de pruebas. La evaluación depende a menudo de una buena documentación escrita de las aptitudes del individuo; el método puede resultar difícil para algunos y debe apoyarse en la información y orientación pertinentes. El riesgo más grave en la preparación de carteras es la falta de concentración que puede producirse cuando los solicitantes las preparan solos o con escasa mediación de un apoyo adecuado; la ayuda de un asesor y tiempo suficiente para la autorreflexión son cruciales para la eficacia y equidad de este método. En la autoevaluación con respecto a los estándares del plan de estudios, debe disponerse de orientaciones que ayuden a explicar los conceptos teóricos y la transferencia de la teoría a la práctica.

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. La introducción de la evaluación por terceros 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.

**Recuadro 30. Preguntas clave sobre herramientas y técnicas de validación**

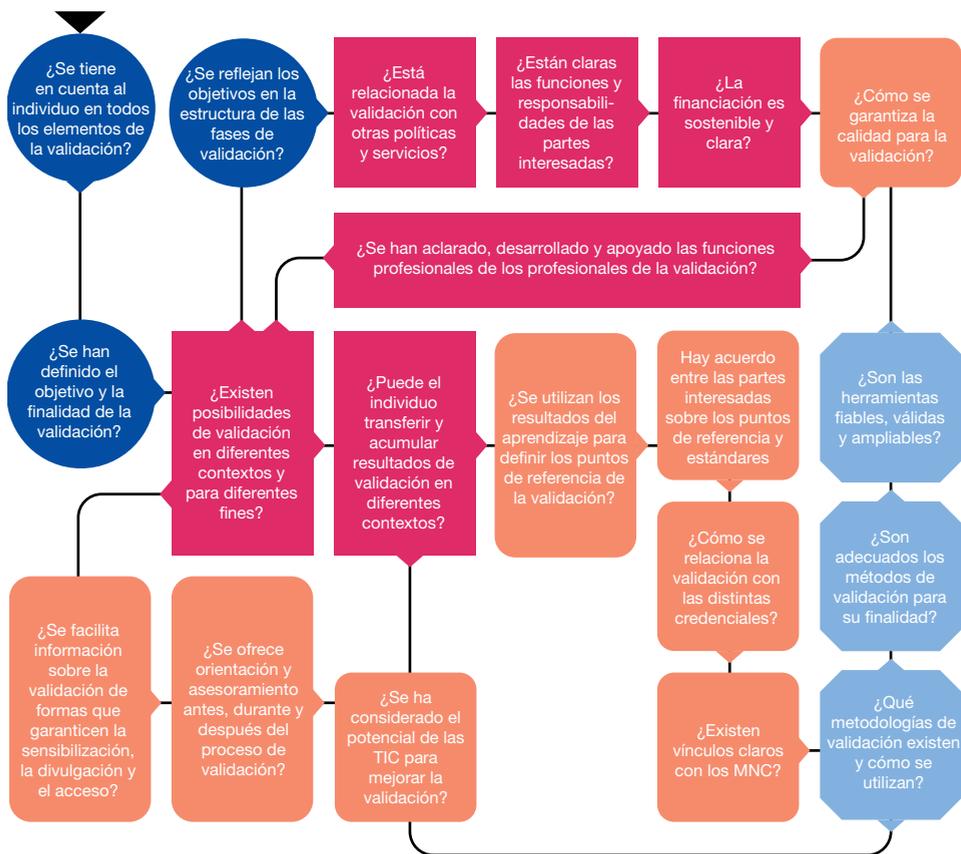
- ¿La elección de las metodologías tiene en cuenta las circunstancias y características individuales?
- ¿Las metodologías son adecuadas para su finalidad y están en consonancia con los objetivos de validación? ¿Se informa claramente de su finalidad?
- ¿Están las metodologías exentas de sesgos y cómo se garantiza un trato justo?
  - ¿De qué manera las metodologías equilibran los criterios de fiabilidad, validez, escalabilidad y coste?
  - ¿Son las metodologías de validación fiables, válidas y ampliables?
  - ¿Captan las metodologías de validación la variedad de resultados de aprendizaje de las experiencias individuales?
  - ¿Son las metodologías predecibles, transparentes y repetibles?
  - ¿Pueden reproducirse y utilizarse las metodologías en diferentes contextos, manteniendo al mismo tiempo su validez y fiabilidad?
  - ¿Se ha tenido en cuenta el coste de desarrollar y mantener metodologías?
- ¿Se han aclarado y acordado entre las partes interesadas las consideraciones técnicas relacionadas con la naturaleza de la evaluación, las estructuras de los criterios y los ámbitos de aprendizaje?
- ¿Qué metodologías de validación están disponibles y cómo pueden utilizarse y potencialmente combinarse para políticas y prácticas específicas y para fines específicos?

# Observaciones finales

El desarrollo y la aplicación de la validación se basa en varios elementos interconectados que se han presentado en las presentes directrices. No existe un enfoque único aplicable a todos los casos, pero hay elementos comunes que deben tenerse en cuenta y ámbitos en los que es necesario reflexionar antes de poder tomar otras decisiones. El mensaje central de estas directrices sigue siendo 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.

Gráfico 2. Principales aspectos de la validación



Fuente: Cedefop.

Para que la validación facilite el aprendizaje permanente y a lo largo de toda la vida, sus resultados deben ser fiables en todas las instituciones, sectores y países. La validación sin transparencia ni transferibilidad aporta poco valor al usuario final individual. El gráfico 2 ilustra los elementos clave necesarios para construir esta transparencia y transferibilidad.

El gráfico 2 ilustra, de manera simplificada, cómo se conectan los diferentes aspectos presentados en las presentes directrices y cómo dependen unos de otros. La figura señala la importancia de situar al individuo en el centro del proceso. La finalidad del proceso de validación debe ser clara y estar en consonancia con los intereses y necesidades de estos usuarios finales, y no estar dominada por las necesidades e intereses de los proveedores de validación. Cuando se ponen en marcha mecanismos de validación en distintos contextos, es importante considerar de qué manera se conectan con otros servicios, qué papel desempeñan las distintas partes interesadas y cómo se sostendrán económicamente. Hay que decidir cómo dar publicidad a los acuerdos, para que los usuarios tomen conciencia y participen con el apoyo adecuado antes, durante y después del proceso. Las consideraciones sobre el uso de los resultados del aprendizaje, los puntos de referencia y los posibles vínculos con los marcos existentes también son importantes e influirán en la elección de las metodologías.

Es importante señalar que se trata de una representación simplificada y que las diferentes casillas que representan los temas están interconectadas. 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.

# Acrónimos

CV	<i>currículum vitae</i>
ECTS	Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos
ECVET	Sistema Europeo de Créditos para la Educación y la Formación Profesionales
ELGPN	Red europea para el desarrollo de políticas de orientación permanente
ESCO	Clasificación Europea de Capacidades, Competencias, Cualificaciones y Ocupaciones
FP	educación y formación profesionales
GC MEC	Grupo consultivo para el marco europeo de cualificaciones
ILA	Cuenta de aprendizaje individual
MEC	Marco Europeo de Cualificaciones
MNC	marco nacional de cualificaciones
TIC	tecnología de la información y la comunicación
TSC	Capacidades y competencias transversales

# Referencias

[URL a las que se ha accedido el 12.1.2023]

- Cedefop (2014). *Use of validation by enterprises for human resources and career development purposes*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones: Serie de referencias Cedefop; n.º 96. <http://dx.doi.org/10.2801/47250>
- Cedefop (2016). *Application of learning outcomes approaches across Europe: a comparative study*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea. Serie de referencias Cedefop; n.º 105. <http://dx.doi.org/10.2801/735711>
- Cedefop (2017). *Defining, writing and applying learning outcomes: a European handbook*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea. <http://dx.doi.org/10.2801/566770>
- Cedefop (2018). *European inventory on validation of non-formal and informal learning: 2018 update*. <https://www.cedefop.europa.eu/en/projects/validation-non-formal-and-informal-learning/european-inventory>
- Cedefop (2020). *National qualifications frameworks developments in Europe 2019. qualifications frameworks: transparency and added value for end-users*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea. <http://data.europa.eu/doi/10.2801/105773>
- Cedefop (2022a). *Financing adult learning database*. <https://www.cedefop.europa.eu/en/tools/financing-adult-learning-db>
- Cedefop. (2022b). *The future of vocational education and training in Europe: volume 3: the influence of assessments on vocational learning*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea. Documento de estudio del Cedefop n.º 90. <http://dx.doi.org/10.2801/067378>
- Cedefop (2022c). *Defining, writing and applying learning outcomes: a European handbook: 2nd edition*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea. <http://data.europa.eu/doi/10.2801/703079>
- Cedefop (2022d). *Microcredentials for labour market education and training: first look at mapping microcredentials in European labour-market-related education, training and learning: take-up, characteristics and functions*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea. Documento de estudio del Cedefop n.º 87. <http://data.europa.eu/doi/10.2801/351271>
- Cedefop (2023). *Terminology of European education and training policy – Glossary*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea. <https://www.cedefop.europa.eu/en/tools/vet-glossary/glossary>
- 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. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32012H1222\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32012H1222(01))

- Consejo de la Unión Europea (2017). Recomendación del Consejo, de 22 de mayo de 2017, relativa al Marco Europeo de Cualificaciones para el aprendizaje permanente y por la que se deroga la Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo, de 23 de abril de 2008, relativa a la creación del Marco Europeo de Cualificaciones para el aprendizaje permanente. Diario Oficial de la Unión Europea, C 189/15, 15.6.2017. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32017H0615\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32017H0615(01))
- ELGPN (2015). *The guidelines for policies and systems development for lifelong guidance: a reference framework for the EU and for the Commission. Herramientas ELGPN n° 6.* <http://www.elgpn.eu/publications/elgpn-tools-no-6-guidelines-for-policies-and-systems-development-for-lifelong-guidance>
- Comisión Europea (2020). *ESCO portal: multilingual classification of European Skills, Competences, and Occupations.* [sitio web]. <https://esco.ec.europa.eu/en>
- Comisión Europea (2021). *The European pillar of social rights action plan.* <https://op.europa.eu/webpub/empl/european-pillar-of-social-rights/en/>
- Comisión Europea (2022). *European skills agenda.* [sitio web]. <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1223>
- Comisión Europea (2023a). *Europass: your free, personal tool for learning and working in Europe.* [sitio web]. <https://europa.eu/europass/en>
- Comisión Europea (2023b). *The European Area of Education: quality education and training for all.* [sitio web]. <https://education.ec.europa.eu/>
- Comisión Europea (2023c). *The reinforced Youth guarantee.* [sitio web]. <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1079>
- Comisión Europea. Centro Común de Investigación (2022a). *DigComp: digital competence framework for citizens.* [sitio web]. [https://joint-research-centre.ec.europa.eu/digcomp\\_en](https://joint-research-centre.ec.europa.eu/digcomp_en)
- Comisión Europea. Centro Común de Investigación (2022b). *EntreComp: the European entrepreneurship competence framework.* [sitio web]. <https://entre-comp.eu/>
- Comisión Europea. Centro Común de Investigación (2022c). *LifeComp: the European framework for the personal, social and learning to learn key competence.* [sitio web]. [https://joint-research-centre.ec.europa.eu/lifecom\\_en](https://joint-research-centre.ec.europa.eu/lifecom_en)
- Estados Unidos. Departamento de Trabajo/Administración de Empleo y Formación (2023). *O\*NET: red de información ocupacional.* [sitio web]. <https://www.onetonline.org/>

ANEXO 1.

# Preguntas clave para el desarrollo y la aplicación de la validación

Este anexo reúne todas las cuestiones presentadas en las directrices europeas. Forman una lista de temas y elementos de reflexión que pueden utilizarse como punto de partida para el debate sobre los diferentes temas.

## Preguntas clave sobre la validación

- ¿Se tiene en cuenta la perspectiva individual en todos los elementos de la validación?
- ¿Se han definido y comunicado claramente el objetivo, la finalidad y los resultados esperados de la validación?
- ¿Se refleja la finalidad de la validación en la organización y el énfasis de sus diferentes fases?
- ¿Existen posibilidades de validación en diferentes contextos y cuál es su función:
  - en educación y formación?
  - en el mercado laboral?
  - en el sector terciario?
- ¿Funciona la validación con otras políticas y servicios?
  - ¿Están claras las funciones y responsabilidades de las partes interesadas?
  - ¿Qué medidas se toman para evitar la fragmentación y garantizar un enfoque coherente?
- ¿Pueden las personas transferir y acumular resultados de validación en diferentes contextos?
- ¿Se ha proporcionado una financiación sostenible y se han acordado mecanismos de reparto de costes?
- ¿Se han aclarado, desarrollado y apoyado las funciones profesionales de los profesionales de la validación?
- ¿Se facilita información sobre la validación de manera que se garantice la sensibilización, la divulgación y el acceso?
- ¿Se ofrece orientación y asesoramiento antes, durante y después del proceso de validación?
- ¿Se utilizan los resultados del aprendizaje para definir puntos de referencia para la validación?
  - ¿Se acuerdan puntos de referencia y estándares entre las partes interesadas?
  - ¿Cómo se relaciona la validación con las distintas credenciales?
  - ¿Existen vínculos claros con los MNC?
- ¿Se ha considerado el potencial de las TIC para mejorar la validación?
- ¿Cómo se ha garantizado la calidad en el proceso de validación?
- ¿Qué metodologías de validación están disponibles y cómo pueden utilizarse y potencialmente combinarse para políticas y prácticas específicas?
  - ¿Son adecuados los métodos de validación para su finalidad?
  - ¿Son las herramientas fiables, válidas y ampliables?

### Preguntas clave sobre la centralidad del individuo

- ¿Hasta qué punto las personas son conscientes de la validación y tienen acceso a ella?
- ¿La oferta de validación está diseñada para captar experiencias de aprendizaje diversas (e inesperadas) o abordan un conjunto limitado (y predefinido) de experiencias?
- ¿En qué medida la validación sirve a personas diversas en diferentes etapas de su vida? ¿En qué medida aborda el aprendizaje permanente y a lo largo de toda la vida, las carreras profesionales y el voluntariado?
- ¿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?
- ¿Qué disposiciones se han adoptado para garantizar un trato justo y equitativo?
- ¿Existen posibilidades de recurso?
- ¿Se han elaborado y aplicado normas éticas?
- ¿Son los resultados del proceso propiedad exclusiva del candidato?
- ¿Puede el individuo, si se presenta la oportunidad, transferir y acumular resultados de validación?
- ¿Se presta apoyo a las personas antes, durante y después del proceso?

### Preguntas clave sobre los objetivos y los beneficios

- ¿Se ha definido y comunicado claramente el objetivo de la validación?
- ¿Se han definido claramente las fases del proceso de validación para abordar el propósito de la validación?
- ¿Se refleja la finalidad de la validación en la estructura y el énfasis de las diferentes fases de la validación?
- ¿Se comunican claramente al individuo las ventajas de la validación?

### Preguntas clave sobre la determinación

- ¿Existen plantillas y formas sistemáticas de identificar los resultados del aprendizaje?
- ¿Se limita la fase de identificación a áreas predefinidas de aprendizaje previo? ¿Cuál es el punto de partida para la identificación de las capacidades?
- ¿Cómo se mezclan y equilibran los métodos de identificación normalizados (por ejemplo, basados en las TIC) y abiertos (por ejemplo, basados en el diálogo)?
- ¿Cómo apoyan y se interconectan la orientación y el asesoramiento con la fase de identificación?
- ¿Cómo apoyan los profesionales el proceso de identificación?

### Preguntas clave sobre la documentación

- ¿Hay acuerdo sobre las pruebas que deben aceptarse para la validación?
- ¿Se ha informado a los usuarios finales, en particular a los particulares, de lo que se acepta como prueba?
- ¿Son generalmente conocidos o aceptados los formatos utilizados para documentar el aprendizaje no formal e informal?
- ¿En qué medida los formatos de documentación existentes apoyan la transferencia y portabilidad de las pruebas recopiladas en el contexto de la validación?

### Preguntas clave sobre la evaluación

- ¿Se adaptan las herramientas de evaluación a las necesidades y características individuales?
- ¿Están garantizadas la validez, la fiabilidad, la accesibilidad y la equidad?
- ¿Pueden impugnarse los resultados de la evaluación?
- ¿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?
- ¿Se recogen y analizan periódicamente los comentarios?

### Preguntas clave sobre la certificación

- ¿Se conoce la entidad adjudicadora?
- ¿Es transparente el proceso conducente a la concesión del premio?
- ¿Hasta qué punto los resultados de la validación (calificaciones, certificados, credenciales, etc.) pueden intercambiarse por formación continua u oportunidades laborales?
- ¿Las certificaciones obtenidas mediante la validación están vinculadas a los MNC?

### Preguntas clave sobre educación y formación

- ¿Se ha aclarado y comunicado claramente a las personas la finalidad de la validación en el marco de la educación y la formación?
- ¿Se ofrece la validación en todas las partes de los sistemas de educación y formación?
- ¿La validación ofrecida en diferentes partes del sistema de educación y formación se basa en principios similares o diferentes? ¿Existe coherencia en materia de validación entre las distintas partes de la educación y la formación?
- ¿Pueden las ofertas de validación en diferentes partes de la educación y la formación ayudar al progreso entre tipos y niveles de educación? ¿En qué medida pueden utilizarse los resultados de la validación en los distintos ámbitos de la educación y la formación?
- ¿Cómo se vincula la validación a la transferencia y la acumulación de créditos?

### Preguntas clave sobre el mercado laboral

- ¿Existen posibilidades de validación sistemática en el mercado laboral?
- ¿Existe un enfoque coherente de la validación en el mercado laboral entre los distintos agentes del mercado laboral?
- ¿Se ha aclarado y comunicado de forma clara a las personas el propósito de la validación dentro de las iniciativas del mercado laboral?
- ¿Existen posibilidades de conectar los certificados obtenidos mediante validación en el mercado laboral con los programas de educación formal?
- ¿Qué valor tienen los certificados del mercado laboral y se pueden adquirir mediante validación?
- ¿Se utiliza la validación y se vincula a iniciativas de mejora y reciclaje profesional?
- ¿Pueden utilizarse los resultados de un proceso de validación en el mercado laboral en otros contextos, por ejemplo para acceder a programas de educación formal?

### Preguntas clave sobre el sector terciario

- ¿Existen posibilidades de validación sistemática en el sector terciario?
- ¿Se ha aclarado y comunicado de forma clara a las personas el propósito de la validación dentro de las iniciativas del sector terciario?
- ¿Existen posibilidades de conectar los certificados obtenidos mediante la validación en el sector terciario con los programas de educación formal?
- ¿Pueden utilizarse los resultados de un proceso de validación en el sector terciario en otros contextos, por ejemplo, para acceder a programas de educación formal?

### Preguntas clave sobre competencias y estrategias de aprendizaje permanente

- ¿Se han aclarado el papel y los fines de la validación en el ámbito de la educación y la formación, el mercado laboral y las políticas sociales?
- ¿Existen directrices o marcos que regulen la relación de la validación con otros servicios, por ejemplo, la orientación profesional y los servicios públicos de empleo?
- ¿Existen foros en los que diversos agentes que gobiernan distintos ámbitos políticos puedan reunirse para debatir cuestiones de validación?

### Preguntas clave sobre la participación de las partes interesadas

- ¿Son conscientes las distintas partes interesadas y aceptan los resultados de la validación?
- ¿Participan diferentes partes interesadas en el diseño, la aplicación y la ejecución de las ofertas de validación?
- ¿Existe diálogo entre los interlocutores sociales, las instituciones de educación y formación y las organizaciones de la sociedad civil sobre el papel de las prácticas de validación?
- ¿Se han establecido marcos jurídicos únicos o múltiples que rijan la relación entre los agentes en relación con la validación?
- ¿Qué procedimientos administrativos existen (procedimientos de contacto e información, registro y seguimiento de los resultados, mecanismos de garantía de la calidad compartidos)?
- ¿Qué posibilidades de creación de redes existen para las partes interesadas? ¿Cuáles son los foros en los que puede debatirse y acordarse la validación?
- ¿Quién es responsable de la coordinación a nivel nacional, regional y local? ¿Cómo se garantiza la consistencia y la coherencia entre niveles?
- ¿Qué mecanismos existen para que la experiencia directa de los usuarios del sistema de validación contribuya, informe y revise las políticas y los procedimientos nacionales de validación?

### Preguntas clave sobre la financiación y el coste

- ¿Existe un modelo sostenible de financiación de la validación?
- ¿Los criterios para la concesión de fondos incentivan el uso de los procesos de validación?
- ¿Existen mecanismos de estimación de costes compartidos para la validación? ¿Es posible llegar a un acuerdo sobre la distribución de los costes entre las partes interesadas pertinentes?
- ¿Qué instrumentos de financiación existen para incentivar y apoyar la adopción y las ofertas institucionales de las personas?
- ¿La información sobre los costes y beneficios de la validación es clara y se facilita a la persona en el momento oportuno?
- ¿Se han definido los elementos que contribuyen al coste de la validación?
- ¿Existen elementos para recopilar la información necesaria en términos de costes?
- ¿Es posible llevar a cabo un análisis coste-beneficio de la validación?

## Preguntas clave sobre los profesionales de la validación y sus competencias

- ❑ ¿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 los resultados del aprendizaje y la validación

- ❑ ¿El proceso de validación utiliza un punto de referencia (estándar, plan de estudios, descripción del programa) basado en las aportaciones o en las expectativas de resultados?
- ❑ ¿Cuál es el enfoque de los resultados de aprendizaje esperados en términos de amplitud (conocimientos, habilidades y/o competencias) y profundidad (niveles y complejidad)?
- ❑ ¿Se define el ámbito de aplicación del punto de referencia de manera suficientemente amplia como para abarcar el aprendizaje que tiene lugar fuera de la educación y la formación formales?

## Preguntas clave sobre las experiencias de aprendizaje

- ❑ ¿Qué tipo de conocimientos se han adquirido?
  - conocimientos básicos (alfabetización, aritmética, etc.)
  - conocimientos técnicos y especializados
- ❑ ¿Qué competencias se cubren?
  - competencias prácticas (relacionadas con tareas, funciones u ocupaciones)
  - destrezas analíticas
- ❑ ¿Qué capacidades y competencias transversales más amplias se han adquirido?
  - habilidades y competencias de autogestión (gestión del tiempo, aprender a aprender, etc.)
  - capacidades y competencias de comunicación (presentaciones orales y escritas, etc.)
  - habilidades y competencias sociales (trabajo en equipo, gestión de los demás, etc.)
- ❑ ¿A qué nivel de complejidad (profundidad) ha adquirido el individuo el aprendizaje? ¿Puede especificarse la profundidad y complejidad del aprendizaje haciendo referencia a niveles formales o con verbos de acción?

### Preguntas clave sobre estándares y puntos de referencia

- ¿Están claramente identificados los puntos de referencia para la validación?
- ¿Hay participación de las partes interesadas en el desarrollo de los puntos de referencia? ¿Se basan los estándares en el consenso y el diálogo?
- ¿Se comunica con el candidato el punto de referencia para la validación?
- ¿El punto de referencia se abre a la diversidad de las experiencias de aprendizaje del individuo, o es necesario reducirlo?
- ¿Está el punto de referencia integrado en un sector de la educación, la formación o la ocupación limitado, y se abordan las experiencias adquiridas fuera de este ámbito?
- ¿Existen mecanismos de retroalimentación para el desarrollo de los puntos de referencia?

### Preguntas clave que abordan el enlace de validación a las credenciales

- ¿Pueden presentarse el contenido y el perfil de una credencial o certificado en términos de resultados de aprendizaje?
- ¿En qué medida pueden compararse el contenido y el perfil de las credenciales y los certificados?
- ¿Cómo captar y comparar de forma más sistemática el contenido y el perfil de las credenciales y los certificados? ¿Desempeña un papel la digitalización?
- ¿Cómo puede incluirse (de manera fiable y válida) en la validación el contenido y el perfil de los certificados y credenciales?

### Preguntas clave sobre los vínculos a los marcos de cualificación

- ¿Conocen y comprenden las partes interesadas los MNC, sus niveles y descriptores?
- ¿Se contemplan la 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 todos los tipos y niveles de cualificaciones del MNC?
- ¿Existe un vínculo entre la validación y los (posibles) mecanismos de transferencia y acumulación de créditos?

### Preguntas clave sobre sensibilización, información y divulgación

- ¿Qué medidas se han adoptado para aumentar la sensibilización?
- ¿Hay información sobre el coste, las ventajas y el proceso disponible y fácilmente accesible?
- ¿Cómo se facilita el acceso a la información?
- ¿Proporcionan los diferentes agentes implicados información coherente y complementaria?
- ¿Cómo pueden cooperar las partes interesadas públicas y privadas para ofrecer mejor información sobre la validación?
- ¿Se da voz a los antiguos usuarios para promover iniciativas de validación?

### Preguntas clave sobre orientación y asesoramiento

- ¿Existe una integración de la orientación profesional con los servicios y políticas de validación a nivel sistémico?
- ¿En qué medida los servicios existentes de orientación y asesoramiento profesional (por ejemplo, en educación y formación, mercado laboral y servicios sociales) están conectados y coordinados con los servicios de validación existentes en diferentes contextos?
- ¿En qué medida se ofrece orientación profesional antes, durante y después de los procesos de 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?
- ¿Proporcionan los servicios de orientación información sobre las posibilidades, los costes y los beneficios de la validación?
- ¿Conocen los profesionales de la orientación las posibilidades de validación existentes y han recibido formación al respecto?

### Preguntas clave sobre las TIC y la validación

- ¿Existen sistemas TIC que puedan conectarse a la validación?
- ¿Se utilizan las tecnologías digitales para registrar y hacer un seguimiento de los logros de aprendizaje de las personas?
- ¿Hay consenso sobre los campos que debe ofrecer la certificación digital?
- ¿Se tienen en cuenta los costes y beneficios del desarrollo de sistemas TIC?
- ¿Existen mecanismos para controlar la calidad y la legitimidad de los certificados digitales?

### Preguntas clave sobre la garantía de calidad

- ¿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 son los actores implicados, a distintos niveles, en la aplicación de esta 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?
- ¿En qué medida se apoya la investigación y la evaluación de los sistemas y procesos de validación?

### Preguntas clave sobre herramientas y técnicas de validación

- ¿La elección de las metodologías tiene en cuenta las circunstancias y características individuales?
- ¿Las metodologías son adecuadas para su finalidad y están en consonancia con los objetivos de validación? ¿Se informa claramente de su finalidad?
- ¿Están las metodologías exentas de sesgos y cómo se garantiza un trato justo?
  - ¿De qué manera las metodologías equilibran los criterios de fiabilidad, validez, escalabilidad y coste?
  - ¿Son las metodologías de validación fiables, válidas y ampliables?
  - ¿Captan las metodologías de validación la variedad de resultados de aprendizaje de las experiencias individuales?
  - ¿Son las metodologías predecibles, transparentes y repetibles?
  - ¿Pueden reproducirse y utilizarse las metodologías en diferentes contextos, manteniendo al mismo tiempo su validez y fiabilidad?
  - ¿Se ha tenido en cuenta el coste de desarrollar y mantener metodologías?
- ¿Se han aclarado y acordado entre las partes interesadas las consideraciones técnicas relacionadas con la naturaleza de la evaluación, las estructuras de los criterios y los ámbitos de aprendizaje?
- ¿Qué metodologías de validación están disponibles y cómo pueden utilizarse y potencialmente combinarse para políticas y prácticas específicas y para fines específicos?



## Directrices europeas para la validación del aprendizaje no formal e informal

*Las directrices europeas para la validación del aprendizaje no formal e informal* tienen por objeto aclarar las condiciones para el desarrollo y la aplicación de la validación. Las directrices están redactadas para todas las personas que participan en la puesta en marcha, el desarrollo y la aplicación de la validación y están concebidas como una fuente de inspiración y reflexión.

El desarrollo y la aplicación de la validación se basan en varios elementos interconectados que, al combinarse, pueden reforzar el papel de la validación a escala nacional y europea. Las directrices sitúan al individuo en el centro del proceso, respondiendo a sus necesidades y objetivos. Proporcionan información sobre la provisión y las metodologías de validación y sobre cómo se puede coordinar y llevar a cabo el proceso.

Esta tercera actualización de las directrices europeas sigue y amplía los principios acordados en la Recomendación del Consejo de 2012 sobre la validación, y considera la evaluación de la Recomendación y su seguimiento. Las directrices son el resultado de la consulta con las partes interesadas y los expertos en validación durante los últimos 3 años.

**CEDEFOP**Centro Europeo para el Desarrollo  
de la Formación Profesional

Europe 123, Thessaloniki (Pylea), GRECIA  
Dirección postal: Cedefop service post, 570 01 Thermi, GRECIA  
Tel. +30 2310490111, Fax +30 2310490020  
Correo electrónico: [info@cedefop.europa.eu](mailto:info@cedefop.europa.eu)

**visit our portal [www.cedefop.europa.eu](http://www.cedefop.europa.eu)**

Oficina de Publicaciones  
de la Unión Europea