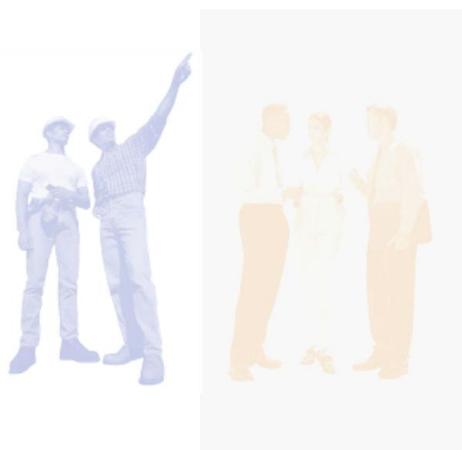


Agentes, prácticas y desafíos del NFIL así como su validación en Europa
(NFIL : Non Formal and Informal Learning ; Aprendizaje No Formal e Informal)

Renaud Damesin, Jacky Fayolle, Nicolas Fleury

Julio 2012

Informe de la Confederación Europea de Sindicatos
con el respaldo de la Comisión Europea



Índice

Presentación del documento	3
1. Introducción general	4
1.1. La validación de la Formación No Formal e Informal: ¿cuáles son las cuestiones?.....	6
1.2. Metodología de investigación.....	10
1.3. Principales criterios para diferenciar tres grupos de países.....	11
2. La validación del NFIL: respuesta a las necesidades socio-económicas	16
2.1. La validación de los conocimientos adquiridos frente a las cuestiones socio-económicas nacionales.....	16
2.2. La importancia de la validación del NFIL para los trabajadores individuales	20
2.3. Oferta sindical de servicios de formación y validación.....	22
3. Políticas públicas y negociación colectiva en torno a la validación	24
3.1. Marco nacional de validación e iniciativas descentralizadas.....	24
3.2. Relación todavía embrionaria con la negociación colectiva.....	27
4. El proceso de validación de la certificación de competencias	35
4.1. La implicación variable de los agentes sociales en el proceso de validación.....	35
4.2. La formalización de las metodologías de validación.....	36
4.3. ¿Hacia la complementariedad de las distintas vías de validación y certificación?.....	40
5. ¿Cuál es el impacto de la validación del NFIL en el mercado laboral?	41
5.1. Impacto en el mercado laboral: etapas sucesivas.....	42
5.2. Combinar los incentivos públicos y la negociación colectiva a fin de orientar el mercado	44
6. Perspectivas europeas y recomendaciones prácticas	47
6.1. Los dispositivos europeos, ¿restricción o incentivo?	47
6.2. Recomendación de pasos	49
Bibliografía	49

Presentación del documento

Este documento trata sobre un estudio realizado por un equipo del Grupo ALPHA ¹ para la Confederación Europea de Sindicatos sobre las prácticas y los problemas de validación del Aprendizaje No Formal e Informal (NFIL, si utilizamos el acrónimo de la expresión en inglés Non Formal and Informal Learning). Una primera versión de este documento supondrá la base para la conferencia organizada por la CES en Lisboa los días 26 y 27 de junio de 2012: sus partes corresponden a momentos sucesivos de la conferencia. La versión definitiva tendrá en cuenta los debates durante la conferencia.

Una introducción general (capítulo 1) presenta los objetivos y la metodología de este estudio, basado en una investigación realizada en diez países europeos. Se propone una clasificación de estos diez países, teniendo en cuenta un criterio cruzado compuesto por la ambición de las políticas públicas de validación del NFIL² y por la participación de los agentes sociales en el diseño y la implementación de tales políticas. Se describen brevemente las características propias de cada país. El lector dispone así de una visión global de los diez estudios nacionales, que constituyen la base de la información original de este estudio³.

A esta introducción le sigue una serie de capítulos temáticos:

- El capítulo 2 del documento presenta los contextos económicos y sociales que determinan las prácticas del NFIL: el estado del mercado de trabajo, las necesidades de desarrollo de competencias y el acceso al aprendizaje, las necesidades de reconocimiento de las personas.
- El capítulo 3 hace hincapié en el papel que deben desempeñar las políticas públicas y la negociación colectiva en el desarrollo de prácticas de reconocimiento y validación del NFIL.
- El capítulo 4 identifica la diversidad de los procesos de reconocimiento y de validación del NFIL, así como la necesidad de simplificación expresada por numerosos participantes en el sistema, con el fin de convertirla en un derecho realmente accesible.
- El capítulo 5 ofrece elementos de análisis del impacto del NFIL en el mercado laboral, un aspecto importante en la crisis actual.
- A partir del análisis de las prácticas nacionales y de los desarrollos temáticos de las mismas, el capítulo 6 revisa las perspectivas europeas y plantea las vías para una práctica de validación del NFIL compartida por todos los países europeos. En conclusión, se trata de un conjunto de recomendaciones que, sin pretender ser exhaustivas, tienen por objeto responder a ciertas cuestiones identificadas en los estudios nacionales e incluidas es esta síntesis.

¹ Otra contribución de los autores del estudio, este equipo estaba integrado por Mateo Malaquín (Centre Etudes & Prospective) y Nicolas Rode (ConsultingEuropa).

² «NFIL» también podemos verlo a veces en su forma traducida al español *Aprendizaje no formal e informal*.

³ Los informes detallados de cada estudio nacional están disponibles en inglés.

1. Introducción general

Durante más de una década, la gestión dinámica de las carreras y transiciones profesionales ha despertado un gran interés por parte de los agentes sociales y políticos europeos. En este contexto, las prácticas del « Non formal and informal learning » (NFIL), así como la posibilidad de su reconocimiento y validación, podrían beneficiar a una gran diversidad de grupos sociales, especialmente a los más vulnerables, y ayudar a corregir las desigualdades educativas. También pueden tener un impacto importante en el sistema general de acceso a los conocimientos, destrezas y competencias tanto desde las empresas como en el mercado laboral.

Las instituciones comunitarias han acumulado una serie de materiales descriptivos y normativos durante los últimos años: el inventario realizado por ECORYS primero y luego por GHK⁴; los principios generales creados por el Consejo Europeo para la identificación y validación del NFIL⁵, las Directrices del CEDEFOP⁶, cuyos objetivos son identificar las prácticas de validación del NFIL y fomentar su desarrollo.

Cuadro 1 : Definiciones comunitarias

El **aprendizaje formal** ofrecido normalmente por un centro de educación, es intencional desde la perspectiva del alumno y concluye con una certificación. El **aprendizaje no formal** también es intencional y obedece a una metodología estructurada pero no es ofrecido por un centro de educación o formación y normalmente no conduce a una certificación. El **aprendizaje informal**, es el que se obtiene en las actividades de la vida cotidiana relacionadas con el trabajo, la familia o el ocio, normalmente no es intencional ni conduce a una certificación. La comprensión y la aplicación de estos conceptos europeos varían de acuerdo a los contextos nacionales y locales. En ciertos países, prefieren hablar simplemente de del reconocimiento y la validación del aprendizaje y la experiencia (prior learning and experience), que de las vías para la obtención de estas acreditaciones.

Lo llamamos **reconocimiento** del aprendizaje no formal o informal, cuando ha de ser tenido en cuenta, sobre todo por parte del mercado laboral o por el empleador, para definir el empleo, el cargo y la trayectoria profesional del trabajador. Lo llamamos **validación** (y a veces **acreditación**) del aprendizaje no formal o informal cuando se realiza la transformación de la experiencia adquirida en una **certificación**.

La «**formalización**» del NFIL promovida a escala comunitaria requiere un proceso integrado y completo, organizado en una serie de pasos ordenados: la **validación** de las competencias adquiridas de manera no formal e informal debe incluir una secuencia de etapas desde la **identificación**, la **documentación (o registro)**, la **evaluación** y el **reconocimiento** de competencias hasta poder llegar a una posible **certificación**. A escala nacional o regional, a menudo, sólo existen algunos de los segmentos de esta cadena de validación. Y los términos nacionales utilizados para designar estos segmentos no siempre son la traducción directa de los términos comunitarios...

La certificación final no es resultado obligatorio del proceso de validación, pero la perspectiva de esta certificación ofrece un aliciente a aquellos que se embarquen en este proceso. Una amplia mayoría de los encuestados en un sondeo público, organizado en 2011 por la Comisión Europea sobre el NFIL (Comisión Europea, 2012a), respondieron que la obtención de esta certificación final es deseable.

⁴ El inventario de ECORYS, realizado a mediados del año 2000, está disponible en la página web de ECORYS / ECOTEC : <http://www.ecotec.com/europeaninventory/>. La actualización del año 2010 está disponible en la página del CEDEFOP : http://libserver.cedefop.europa.eu/F/?func=find-c&ccl_term=%28wjr=european%20and%20wjr=inventory%20and%20wjr=validation%29&local_base=ced01

⁵ Conclusiones del Consejo y de los representantes de los gobiernos de los Estados Miembros, reunidos en el Consejo, sobre principios europeos comunes para la identificación y la validación de la educación y la formación no formal e informal, Consejo de la Unión Europea, EDUC 118 SOC 253, 18 Mayo 2004.

⁶ European guidelines for validating non-formal and informal learning, CEDEFOP, 2009.

La Comisión Europea ha puesto en marcha un proceso para elaborar recomendaciones sobre el NIFL, su reconocimiento y su validación. En este contexto, la CES ha confiado al Grupo ALPHA un estudio sobre las prácticas del NIFL y sus formas de reconocimiento, con base a investigaciones llevadas a cabo en diez países europeos. Teniendo en cuenta la labor ya realizada sobre el tema, se trataba de poner de relieve la participación de los interlocutores sociales, como factor del compromiso de los países en la validación del NIFL y de su impacto social y económico. Esta introducción, después de recordar algunas cuestiones fundamentales del NIFL, presenta la metodología de investigación utilizada por el equipo del Grupo ALPHA y proporciona un esbozo de la situación en los países estudiados.

1.1. La validación de la Formación No Formal e Informal: ¿Cuáles son las cuestiones?

Una amplia gama de grupos sociales interesados en la validación del NIFL

El interés en este proceso de validación y en los resultados de la formación no formal e informal se justifica por el gran peso de la población activa europea (entre un cuarto y un tercio) con un bajo nivel de formación, es decir, que no ha pasado del primer ciclo de enseñanza secundaria. Esta población engloba a un grupo heterogéneo de grupos sociales vulnerables: jóvenes que han abandonado el sistema escolar sin un diploma de reconocimiento; inmigrantes cuyas cualificaciones no siempre son fácilmente transferibles al país de acogida; mujeres que inician o retoman de forma tardía una actividad profesional; desempleados poco cualificados que han pasado por un largo período de exclusión del mercado laboral; adultos analfabetos, etc. Los obstáculos que afectan a estos grupos pueden ser persistentes: los adultos que tienen una baja formación académica inicial presentan también, a menudo, menor acceso a la formación continua durante toda su vida profesional: las desigualdades son acumulativas en el tiempo⁷.

« Formalizar » el NIFL para corregir las desigualdades educativas

La atención a la validación del NIFL se basa en la orientación europea que ha surgido en favor de la valoración de los Learning Outcomes (resultados del aprendizaje). Se trata de:

- dotar al desarrollo profesional en el lugar de trabajo de un papel más relevante en la adquisición y validación de las competencias,
- centrar la atención más en los resultados del aprendizaje permanente a través de la carrera profesional que en los diplomas adquiridos en la educación inicial.

Este reconocimiento de Learning Outcomes se considera, en los trabajos de los grupos de expertos, altamente deseable para una mejor gestión de las trayectorias y las transiciones profesionales⁸. Esto refuerza las motivaciones de los individuos para seguir formaciones continuas. Se basa en un conjunto de condiciones cambiantes, en las que los agentes sociales europeos pueden ver reflejada su influencia (véase cuadro 2). Los dispositivos del NIFL están diseñados para su inserción dentro de los sistemas nacionales de certificación de competencias y para facilitar su reconciliación a través del enfoque de los Learning Outcomes.

⁷ Esto se ve confirmado por el estudio: La educación formal de adultos: aprendizaje a lo largo de toda la vida, Red Eurydice, Comisión Europea, febrero 2011.

⁸ Véase. New Skills for New Jobs: Action Now. A report by the Expert Group on New Skills for New Jobs, Comisión Europea, febrero 2010. La iniciativa comunitaria New Skills for New Jobs ha sido objeto de atención crítica en el marco de la labor realizada por el Centre Etudes & Prospective del Grupo ALPHA para la Confederación Europea de Sindicatos, Para una versión sindical de la Iniciativa New Skills for New Jobs, octubre 2010, <http://www.etuc.org/a/8180>

Cuadro 2 : Un acervo comunitario que consta de principios e instrumentos

La Unión Europea ha desarrollado, en el campo de la educación y la formación, una serie de dispositivos y de instrumentos que permiten tanto a los estudiantes como a los trabajadores por cuenta ajena acceder a las oportunidades de movilidad que amplían sus perspectivas personales y profesionales, en un marco de respeto a sus derechos y destrezas. Estos dispositivos se combinan para construir gradualmente un verdadero mercado laboral europeo, regulado por el reconocimiento de las cualificaciones y competencias comparables y transferibles de un país a otro. La estrategia de Lisboa propuso un marco de actuación en este ámbito, pero la decepción de sus escasos logros ha hecho patente la necesidad imperiosa de hacer frente a los obstáculos de forma más resolutiva en el marco de la Estrategia Europa 2020. El programa de formación permanente, a lo largo de toda la vida, contribuye a las siguientes cuestiones: el acercamiento entre la formación inicial y permanente, las pasarelas entre la formación profesional y la educación universitaria, el tratamiento preventivo del envejecimiento profesional, el aumento del acceso a la formación permanente y el reconocimiento de las competencias adquiridas en el lugar de trabajo.

Los interlocutores sociales europeos han contribuido a este avance. Acordaron los principios de referencia, en particular para que el acceso a la formación contribuya al carácter inclusivo del mercado laboral europeo. Y trabajan juntos dentro del marco del diálogo social. En 2002, la Confederación Europea de Sindicatos (CES/ETUC), BusinessEurope (llamado en aquel momento UNICE), el Sindicato Europeo de las Pequeñas y Medianas Empresas (UEAPME), y el Centro Europeo de Empresas de Participación Pública y de Empresas de Interés Económico General (CEEP), adoptaron un **Marco de acciones para el desarrollo permanente de competencias y cualificaciones**. Este marco tenía como objetivo impulsar una dinámica positiva entre asalariados, empresas y autoridades públicas en torno a cuatro prioridades: definir y prever las necesidades de competencias y cualificaciones; reconocer y validar competencias y cualificaciones; informar, apoyar y orientar a las personas; movilizar recursos. Se realizó un informe de evaluación sobre la aplicación de este Marco en 2006.

Con la finalidad de crear y de desarrollar estos derechos adquiridos del diálogo social, la CES ha ido expresando, con regularidad, sus propuestas sobre el papel de la formación permanente. En marzo de 2009, la CES adoptó una **Resolución sobre la formación profesional inicial y continua para una Estrategia Europea de Empleo**, reivindicando el derecho real a la formación, accesible para todos los ciudadanos y trabajadores. Esta Resolución influyó de forma visible en la Comunicación de la Comisión publicada en junio de 2010, **Dar un nuevo impulso a la cooperación europea en cuanto a educación y formación profesionales para apoyar la Estrategia Europa 2020**. Esta comunicación reafirma el número de objetivos y principios de acción propuestos por los sindicalistas europeos:

- Dotar a las personas de la combinación adecuada de competencias y su actualización, a través de la formación profesional inicial y permanente.
- Fomentar los sistemas que apoyan la formación permanente, proporcionando a la población servicios de orientación, permitiendo itinerarios de aprendizaje individualizados, asegurando el reconocimiento transparente de los resultados de aprendizaje adquiridos en el lugar de trabajo.
- Modernizar los sistemas de educación y formación profesionales, acercando los marcos nacionales de certificación por referencia al marco europeo para fomentar la permeabilidad entre la formación profesional y la educación superior y de favorecer la movilidad positiva de los trabajadores.

La CES adoptó una nueva resolución en diciembre de 2010, **Más inversiones en educación y formación permanente para empleos de calidad**. La resolución recuerda los términos del acuerdo marco sobre el mercado de trabajo inclusivo celebrado entre los interlocutores sociales europeos en marzo de 2010 (**Framework Agreement on Inclusive Labour Markets**, BusinessEurope, CEEP, ETUC/CES, UEAPME). Estos documentos se centran en la introducción de programas individualizados de desarrollo de competencias, co-definidos entre empleador y trabajador. La CES insiste en la necesidad de validar el aprendizaje no formal e informal, de acuerdo con procedimientos creíbles que garanticen la transferibilidad de competencias así como su reconocimiento.

La Comisión Europea ha publicado recientemente, el 18 de abril de 2012, una Comunicación titulada, **Hacia una recuperación generadora de empleo**, que pretende relanzar los temas propuestos por la Estrategia Europa 2020, en un momento en el que los países europeos están preocupados por las posibles vías para un crecimiento generador de empleo. Esta Comunicación hace hincapié en la inclusión social y en la confianza como factores de dinamismo económico. Dedicó una sección a « la inversión en competencias », subrayando la carencia tangible de competencias como demuestran las vacantes que siguen desocupadas en los mercados de trabajo europeos. Pretende reforzar la supervisión y previsión de competencias, a través de la creación de un **Panorama europeo de competencias**, que se pondrá en marcha antes de finales de 2012 y concebido como un paso en la convergencia de las herramientas de previsión existentes: dará una visión general de las perspectivas de empleo y las necesidades de competencias a corto y medio plazo a nivel europeo, nacional y sectorial.

A nivel operativo, la Comisión es consciente de que el Portal europeo de servicios de empleo (EURES) desempeña actualmente un papel muy marginal. La **clasificación multilingüe europea de las capacidades, competencias y ocupaciones (European Skills, Competencies and Occupations taxonomy, ESCO)**, actualmente en proceso de elaboración y destinada a incluir varios miles de descriptores, deberá favorecer la adopción, tanto por parte de los agentes del sistema educativo como por los del mercado laboral, de un lenguaje operativo común y preciso para facilitar la interacción entre los oferentes y los demandantes de empleo: los empleadores y los servicios de empleo europeos utilizarán la ESCO para definir el conjunto de habilidades y competencias requeridas a la hora de describir un puesto de trabajo. La agenda del programa ESCO debe estar totalmente abierta a la intervención de los interlocutores sociales nacionales y europeos: no se trata de construir « compartimentos estancos » pesados y rígidos sino de promover un proceso que tenga en cuenta las diferentes percepciones nacionales sobre las mismas ocupaciones.

La Comisión tiene la intención de promover la referencia sistemática de los certificados emitidos en los diferentes países a los niveles de competencia del **Marco Europeo de Cualificaciones (MEC/EQF)**. Propone que el **CV Europass**, ya operativo, se acompañe de un **Pasaporte Europeo de Competencias**, en el que se identifiquen las competencias de su titular, independientemente de cómo se adquirieron las mismas. Para los trabajadores con mayor movilidad, la Comisión reitera la propuesta de Directiva de diciembre de 2011, en la que se prevé la introducción de una **tarjeta profesional europea**.

La validación del NFIL está destinada a integrarse dentro de los esfuerzos para fortalecer la coherencia del mercado de trabajo europeo, basado en el reconocimiento de las competencias reales de los trabajadores, pasando por su certificación y facilitando así la transferibilidad. La CES quiere que la Comisión aliente a los Estados miembros a mejorar las prácticas de validación del aprendizaje no formal e informal, donde existan, y a desarrollar este tipo de dispositivos, allí donde todavía estén en estado embrionario.

El impacto potencialmente sistémico de la difusión y la validación del NFIL

La difusión a gran escala de las prácticas de NFIL es susceptible de ejercer un efecto sistémico sobre el papel reconocido a las competencias dentro de la vida en las empresas y sobre el equilibrio del mercado de trabajo. El desarrollo y el reconocimiento de las competencias del NFIL contribuyen a equipar mejor a los trabajadores en sus transiciones profesionales: las competencias reconocidas se unen a aquellas especificadas en los diplomas obtenidos antes de la entrada en la vida activa, durante la formación inicial; los empleadores se beneficiarían de una mejor percepción de la oferta de competencias. Así podría mejorarse la adecuación entre la demanda de empleo y la oferta de capacidades.

Las empresas privadas, el sector público, el sector asociativo son las partes que intervienen en el NFIL (sobre todo en cuanto a lo que se refiere a la organización de las actividades "de enseñanza" para los trabajadores que participan en ellas). Los interlocutores sociales, tanto del lado sindical como del de la patronal, deben tener la oportunidad de participar activamente en la

promoción y regulación de iniciativas prometedoras. La identificación y la validación del NFIL, a priori, movilizan a multitud de agentes sociales e institucionales: su coordinación en torno a principios compartidos y programas concretos condiciona el lugar del NFIL y su validación como parte legítima del conjunto del sistema educativo y de formación.

Esta inserción del NFIL en el sistema educativo y formativo puede ser portador de tensiones y trastornos: los organismos competentes en materia de normas de certificación preexistentes pueden mostrar reticencias ante la validación de los conocimientos adquiridos y reconocidos por vías no formales o informales, inscritos en contextos locales e individuales específicos. Cuando el NFIL se percibe, con razón o sin ella, como sustituto de la educación formal organizada en cursos que conducen a la obtención de diplomas, puede suscitar la desconfianza de los agentes sociales preocupados por la igualdad de acceso a la educación formal y la calidad de la formación.

El NFIL cumple con los objetivos de desarrollo individual, permitiendo a los individuos pertenecientes a grupos sociales vulnerables acceder más fácilmente al reconocimiento o validación de su experiencia. Contribuyendo así a la cohesión social. En una versión ambiciosa, tiene un objetivo sistémico: mejorar la eficacia del sistema de educación y formación en su conjunto y contribuir a la protección de las trayectorias profesionales, dentro y fuera de las empresas. La formalización del NFIL, su reconocimiento efectivo en el mercado laboral y la posibilidad de culminar en certificación son temas de interés público.

1.2. Metodología de investigación

Para poner de relieve la diversidad de las prácticas europeas de reconocimiento del NFIL y de las modalidades de implicación de los interlocutores sociales, se seleccionaron diez países para su estudio, de entre los que estaban situados, en las tablas del año 2010 del CEDEFOP y GHK en un nivel de progreso alto, medio o bajo con respecto a la consideración del NFIL y su validación:

Alto	Medio-alto	Medio-bajo	Bajo
Finlandia, Francia, Países Bajos, Noruega, Portugal	Dinamarca, Alemania, Rumania, España, Suecia, Reino Unido (Inglaterra, Gales, Irlanda del Norte), Reino Unido (Escocia)	Austria, Bélgica (Flandes), Bélgica (Valonia), República Checa, Estonia, Islandia, Italia, Irlanda, Liechtenstein, Lituania, Eslovaquia, Eslovenia	Bulgaria, Croacia, Chipre, Grecia, Hungría, Letonia, Malta, Polonia, Turquía

Fuente: Hawley J., Souto Otero M. y Duchemin C. (2010)

De entre los países de este cuadro, se han elegido diez países para su estudio: Alemania, Dinamarca, España, Finlandia, Francia, Italia, Polonia, Portugal, Rumania, Reino Unido (Inglaterra).

El estudio se ha estructurado en tres fases sucesivas:

1. En la fase preparatoria, de septiembre a noviembre de 2011, el análisis de la información nacional disponible y los intercambios con una serie de representantes sindicales de cada país afiliados a la CES permitieron ajustar un diagnóstico preliminar para cada país seleccionado.
2. Durante la segunda fase, de noviembre a marzo de 2012, se llevaron a cabo los diez estudios nacionales, mediante entrevistas, en cada país, con los agentes participantes en los dispositivos de formación profesional y de validación del NFIL: interlocutores sociales, patronal y sindicatos locales, instituciones públicas, centros de formación.

3. Por último, en la tercera fase, se prepararon las monografías por países en las que se resumían y presentaban las conclusiones de los estudios nacionales. Y, a partir de éstas, se ha realizado la presente de síntesis, enriquecida por las aportaciones de la conferencia de Lisboa del 26 y 27 de junio de 2012.

1.3 Principales criterios para diferenciar tres grupos de países

En los diez países seleccionados, el estudio ha tenido por finalidad analizar la participación de los agentes sociales, especialmente los sindicatos, en la definición y puesta en práctica de los dispositivos de validación del NFIL, así como el impacto de dicha participación. Este compromiso de los agentes sociales y su eficacia condicionan el alcance sistémico que se adopta, o pudiera ser adoptado, por estos dispositivos, a través de su inserción en el sistema de educación y formación y en el funcionamiento del mercado laboral.

De estos estudios se ha extraído una clasificación de las distintas situaciones nacionales. Ésta no es incompatible con la clasificación del CEDEFOP-GHK, pero favorece **el criterio cruzado entre las políticas públicas de validación del NFIL y el tipo de participación de los agentes sociales, especialmente los sindicatos**. En ella se diferencian tres grupos de países, dos grupos extremos y uno intermedio: los países donde la existencia de programas públicos de reconocimiento del NFIL se benefician de la participación de los interlocutores sociales; otros países donde la intervención autónoma de los agentes sindicales puede ser bastante activa en el sector de la formación pero sin tener (todavía) su contraparte en un sistema institucional maduro y estable de reconocimiento del NFIL; entre estos dos extremos, el grupo intermedio comprende a aquellos países donde la iniciativa pública está más desarrollada a escala regional que nacional.

Los tres grupos, diferenciados por el criterio escogido, tampoco son homogéneos en otros aspectos: países dentro de un mismo grupo pueden presentar niveles de desarrollo muy diferentes, ya sea de la economía en general o del sistema de formación. Esto significa que la puesta en práctica de programas de validación del NFIL no obedece a un simple criterio socio-económico: sino que es la expresión de la capacidad de los agentes sociales y políticos en la producción de tales programas y de su participación en la puesta en marcha de los mismos. Esta capacidad puede prevalecer en países muy diferentes, lo cual es un signo bastante favorable de la aplicación de las directrices comunes a nivel europeo.

1. **Los países que han implantado amplios programas públicos de validación del NFIL tienen una intención universalista (incluso si éste no es el objetivo principal) y de inserción de la validación en los sistemas de formación permanente: Dinamarca, Finlandia, Francia y Portugal.** Cada uno de estos programas públicos tiene sus limitaciones y contradicciones, pero tienen el mérito de existir y poder evolucionar: esto indica una orientación muy interesante a nivel europeo.

- **Dinamarca** adoptó en 2004 una política titulada "Reconocimiento de aprendizaje previo en el marco del sistema educativo", desarrollada legislativamente en 2007: la validación del NFIL se posiciona en prioridad alta. El NFIL se tiene en cuenta en el conjunto del sistema educativo pero en su validación se hace más hincapié en la educación y formación profesional de adultos. El sector privado tiene una larga tradición de validación de la experiencia laboral y de apoyo de los sindicatos a los trabajadores durante el proceso de reconocimiento de las experiencias adquiridas. Durante el período 2004-2006, alrededor de 150 000 personas se beneficiaron del sistema de validación del NFIL. El Ministro danés de Educación ha puesto en marcha, recientemente, varias iniciativas para mejorar la comprensión del sistema y aumentar su impacto.

- **Finlandia** dispone, desde mediados de los años noventa, de un sistema de certificación basado en las competencias, tanto para la educación inicial como la formación permanente. El reconocimiento de la experiencia es fundamental en este sistema, todos los interlocutores sociales, incluidas las empresas, desempeñan un papel muy importante. Entre 1997 y 2008, más de 65 000 personas se beneficiaron de este sistema para obtener una certificación parcial o total de sus competencias.
- **En Francia**, el principal dispositivo, introducido por ley en 2002, consiste en la Validación de la Experiencia Adquirida (Validation des Acquis de l'Experience - VAE), que amplía el antiguo dispositivo a todas las cualificaciones reconocidas por el Estado y los interlocutores sociales. Cualquier ciudadano que tenga una experiencia mínima de tres años de empleo o voluntariado tiene derecho a solicitar la validación de sus competencias a través del dispositivo VAE. Este dispositivo puede usarse como herramienta para la obtención de una certificación completa o como medio para adquirir distintas unidades de un diploma completo. Durante el período de 2002-2005, se han validado más de 50 000 certificaciones y en 2008, se registraron 53 000 candidatos para la VAE. Los interlocutores sociales desempeñan un papel fundamental en la implantación de la VAE y muchas empresas facilitan el acceso de sus trabajadores a este dispositivo.
- **En Portugal**, una iniciativa pública a gran escala, llamada "Novas Oportunidades", se lanzó en 2006 para acercar al mayor número de personas posible con un nivel mínimo de cualificación, correspondiente a doce años escolaridad. Esta iniciativa aprovechó la experiencia ya adquirida durante la aplicación del proceso de validación de competencias anterior ("Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências", RVCC). Se establecieron metas cuantitativas muy ambiciosas y su consecución se basa en el establecimiento de una red de 450 centros Novas Oportunidades, a menudo integrados en los actuales centros de formación profesional. La puesta en práctica de la iniciativa se ha beneficiado de una buena cooperación entre las instituciones públicas implicadas y de la participación activa de los agentes sociales, políticos, institucionales y operativos. La iniciativa ha organizado un doble proceso de validación de las competencias adquiridas: competencias educativas clave; competencias profesionales. Se han conseguido mayores logros en las primeras, lo que ha limitado el impacto de la iniciativa en el funcionamiento del mercado laboral.

2. **Países donde la puesta en práctica del proceso de validación del NFIL se debe a iniciativas locales y regionales, dedicado a sectores y/o profesiones específicos: Italia, España.** En ambos países, el liderazgo nacional con respecto al NFIL es débil. El marco nacional está más implantado en España y las iniciativas de las Comunidades Autónomas respetan un procedimiento nacional claramente definido, mientras que en Italia el marco nacional (todavía) no existe.

- **En Italia**, el desarrollo de un sistema de validación del NFIL se ha convertido en prioridad desde mediados de la década de 2000. Notablemente impulsado por el desarrollo del Marco Nacional de Cualificaciones, basado en criterios "estándar". Numerosas iniciativas regionales pasadas o todavía en marcha forman parte del avance en la validación del NFIL. Mientras que algunas regiones han puesto en marcha verdaderas iniciativas de validación del NFIL, otras todavía aplican parcialmente ciertas herramientas asociadas con la validación. Así, el Libretto Formativo del Cittadino, creado en 2005, es un documento oficial que recoge las competencias adquiridas durante programas de formación en contextos no formales o informales. El

contenido del Libretto Formativo del Cittadino se puso a prueba entre 2006 y 2009 en trece regiones italianas. El libretto se trata de documentación y no supone la validación de competencias. En febrero de 2010, se llegó a un acuerdo sobre políticas de formación entre el Ministerio de Trabajo, las regiones y los interlocutores sociales, en el cual se menciona expresamente la validación como un aspecto importante a desarrollar. Existen los recursos institucionales y las voluntades sindicales necesarias para avanzar hacia un marco nacional más ambicioso. De hecho, dos acuerdos recientes y un proyecto de ley preparan el establecimiento de un sistema de validación-certificación de competencias a escala nacional: el acuerdo de 19 de abril de 2012 entre regiones y gobierno central prevé la instauración de un sistema nacional de certificación de competencias para todos los oficios, con normas mínimas de certificación; el 20 de junio de 2012, las regiones italianas firmaron entre ellas un acuerdo mediante el cual se comprometen a reforzar el acuerdo de abril a través de actividades de seguimiento de su aplicación a nivel territorial; a principios del verano de 2012, el Parlamento italiano debatió una futura ley sobre la validación y la certificación de competencias a nivel nacional.

- **En España**, «la acreditación universalmente accesible del NFIL» es, desde 2002, ley constitutiva del sistema español de formación profesional y de certificación, sin embargo, su aplicación es reciente y selectiva: un real decreto de 2009 restringe su aplicación a ciertos niveles de competencias y exige la presentación anual a examen (convocatorias) solamente en ciertos sectores y por iniciativa de las autoridades regionales competentes en las Comunidades Autónomas. Estas convocatorias, organizadas a escala regional, y conformes a la norma nacional, están dirigidas a segmentos específicos del mercado de trabajo, teniendo en cuenta las necesidades cuantitativas de trabajadores cualificados y, también, las limitaciones financieras. Algunas Comunidades, como Galicia, son pro-activas, pero en otras, como Aragón, los agentes sociales consideran el proceso demasiado complejo y burocrático como para motivar realmente a los trabajadores que pudieran estar potencialmente interesados.

3. **Países donde la intervención sindical activa en materia de formación se da en un sistema institucional de validación del NFIL a menudo incompleto y cuyo desarrollo no se considera prioritario.** Los motivos son diferentes en los distintos países: en Alemania, el sistema altamente estructurado de formación profesional deja poco espacio para la validación del NFIL; en Inglaterra, el sistema de las Certificaciones Profesionales Nacionales (National Vocational Qualifications, NVQ) allana el camino para una validación modular del NFIL, sin aprovechar plenamente esta ruta; en Rumania, la amplia oferta sindical de servicios de formación no puede solventar las deficiencias de un sistema institucional de validación del NFIL que aún carece de madurez y estabilidad; en Polonia, los avances en la validación del NFIL están aún en estado embrionario y se trata de iniciativas locales.

- **En Alemania**, la validación del NFIL no entra de forma espontánea en un sistema altamente estructurado y exigente, que considera a la formación profesional como educación superior, equiparándola a nivel universitario: el NFIL solo tiene cabida cubriendo los intersticios del sistema. Los trabajadores disponen de una vía individualizada privilegiada y formal de validar sus conocimientos adquiridos en el trabajo y de acceder a cursos de formación continua: « evaluación externa » (externenprüfung), que afecta a una fracción significativa de cada grupo en todas las edades. Esta vía parece insuficiente hoy en día para satisfacer las necesidades de aquellos que escapan de las virtudes del sistema de formación dual: jóvenes que abandonan la escuela a edad muy temprana, inmigrantes, etc. Si hay fallas en el sistema de formación que permiten "escapes" de los componentes de la fuerza laboral en un país con envejecimiento demográfico, un mayor reconocimiento de la

formalización del NFIL podría ser un buen complemento para el sistema de formación profesional de alto nivel.

- **En Inglaterra**, la validación del NFIL tiene una fuerte presencia en el Sistema Nacional de Certificaciones Profesionales (National Vocational Qualifications, NVQ) y métodos probados de reconocimiento de la experiencia, sin estar considerado prioritario. La participación sindical, gracias a los «delegados de enseñanza» (Learning Representatives), contribuye a una verdadera comunidad informal de formación en el lugar de trabajo y presta los servicios necesarios a los trabajadores, sin la obligatoriedad de validación explícita de las competencias por ninguna certificación. Sin embargo, el enfoque modular y pragmático de las NVQ allana el camino para tal certificación. Existen métodos y directrices para la validación del NFIL, vinculados al marco nacional de certificaciones, en áreas claramente definidas de la educación y la formación. Estos enfoques varían ampliamente en su alcance y en su número de beneficiarios. El más antiguo, el método de las NVQ, se introdujo en los años 1980 y corresponde a la posibilidad que se da a los individuos de validar las competencias que hayan adquirido. Esta certificación puede ser emitida en el lugar de trabajo, en centros autorizados o "a la carta" según las necesidades individuales. Del mismo modo, los distintos procesos de acreditación y de reconocimiento del aprendizaje anterior y de la experiencia adquirida (Accreditation of Prior Learning, -APL-; Accreditation of Prior Experimental Learning -APEL-; Recognition of Prior Learning -RPL-) se han utilizado desde comienzo de los años noventa, tanto para la admisión como para la acreditación en la enseñanza superior.
- **Rumania** posee un sistema de validación del NFIL constituido por el conjunto de leyes y decretos aprobados durante a primera década de los años 2000: este sistema hace referencia explícita a la certificación de competencias adquiridas en contexto formal, informal y no formal. El Consejo Nacional de Educación de Adultos (CNFPA), se fusionó recientemente con otro organismo creando la Autoridad Nacional de Certificaciones (National Authority of Qualifications), que autoriza y supervisa una red de centros de validación, que realizan un papel fundamental en la certificación de competencias. Entre 2006 y 2012, los centros autorizados por la CNFPA han emitido cerca de 30 000 certificados para 150 ocupaciones. Este sistema institucional, en proceso de reforma, todavía está buscando su equilibrio además de estabilidad y credibilidad. Son destacables las iniciativas sindicales, que incluyen crear delegados especialistas en materia de formación y alentar a los centros de formación profesional, con el apoyo de otros agentes económicos y sociales, a prestar a los trabajadores servicios fundamentales. Pero estas iniciativas no siempre conducen a certificaciones públicas. Todavía queda por construir una relación sólida con los dispositivos institucionales de validación del NFIL.
- **En Polonia**, existe una tradición de dar gran prioridad a la educación académica y una cultura de formación permanente débil. El esfuerzo formal para alinearse con los marcos europeos se enfrenta a dificultades visibles para afianzarse en las políticas y prácticas habituales de los agentes sociales. Polonia no cuenta aún con un sistema de validación del NFIL. El ordenamiento jurídico actual sólo tiene en cuenta a adquisición de conocimientos a través de un marco formal de educación inicial o formación continua. Sin embargo, numerosas iniciativas de las autoridades polacas muestran un interés creciente por temas de formación permanente y el reconocimiento de los conocimientos adquiridos por el NFIL. Las iniciativas locales, a escala regional o universitaria, reflejan un desarrollo embrionario.

2. La validación del NFIL: una respuesta a las necesidades socio-económicas

2.1. La validación de los conocimientos adquiridos frente a cuestiones socio-económicas nacionales

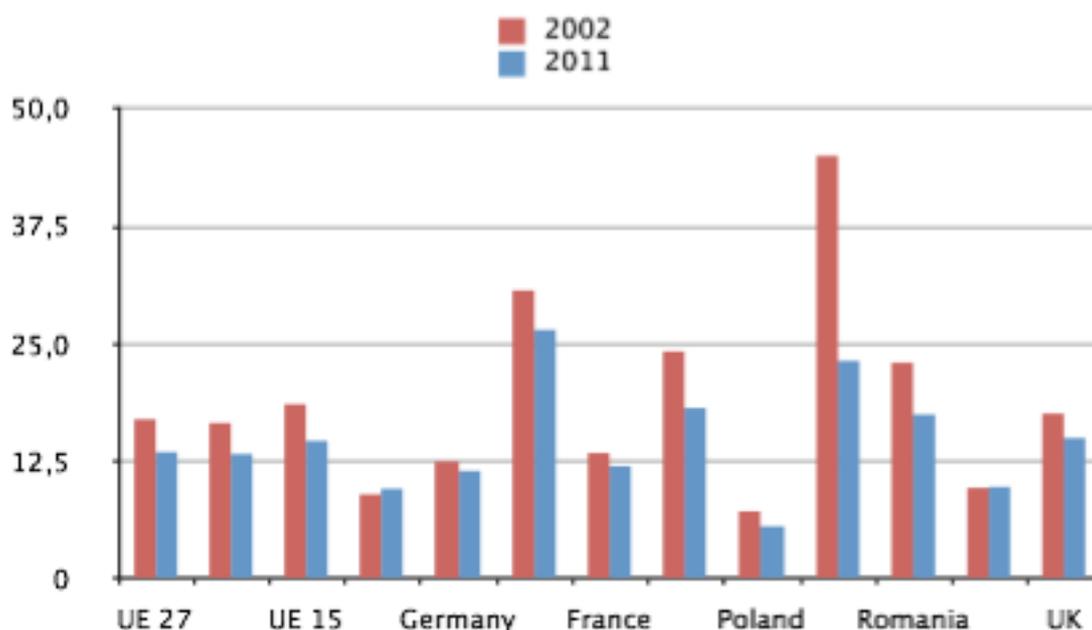
Esta sección está pensada principalmente para ilustrar los contextos socio-económicos en los que se llevan a cabo las prácticas de validación del aprendizaje no formal e informal. Estas prácticas responden a ciertas necesidades, pero, al mismo tiempo, no son la solución a todos los problemas del acceso a la formación: es necesario encontrar su lugar adecuado.

Necesidad general de aumentar el nivel de cualificación de la población activa

La necesidad de mejorar el nivel de cualificación de la población activa es la característica común más importante en todos los países objeto de estudio.

Los países tienen en común dos problemas que los caracterizan: el número de jóvenes que abandonan la enseñanza secundaria sin haber obtenido un diploma (véase gráfico 1), que sigue siendo relativamente alto para países desarrollados, y el nivel medio de cualificaciones relativamente bajo de los trabajadores mayores.

Gráfico 1. Jóvenes con abandono precoz de la escuela en países de la OCDE: jóvenes de 20 a 24 años que abandonaron la escuela sin haber completado la enseñanza secundaria (2003)



Fuente: Eurostat Education and Training,

<http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/education/data>

Note: El gráfico muestra los porcentajes de población de entre 18 y 24 años que no ha completado la educación secundaria y que no se encuentra en ninguna situación ulterior de educación o formación.

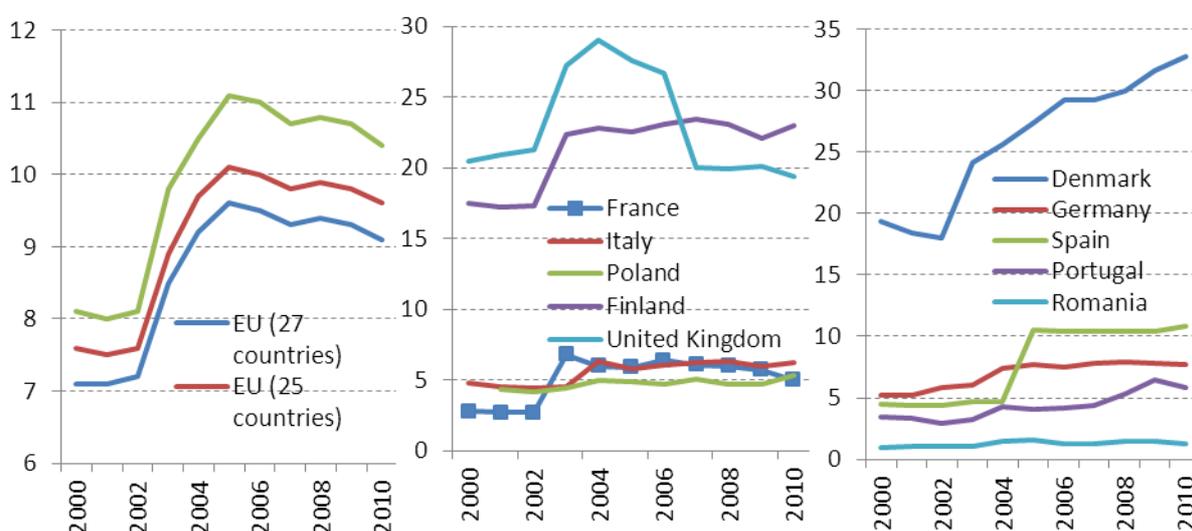
Algunas características específicas marcan a ciertos países: la parte de la población sin diploma de estudios secundarios puede ser muy elevada (por ejemplo, en Portugal); los trabajadores de ciertos países están viviendo condiciones muy difíciles en el mercado laboral, con trabajos de baja remuneración o con contratos precarios, como en Rumania. El cuadro 3 resume las situaciones de los países de nuestro estudio, según los sindicalistas y los demás agentes entrevistados: es un resumen de las opiniones recogidas durante las investigaciones nacionales.

Cuadro 3: Situación y problemas en los países estudiados

Dinamarca	<ul style="list-style-type: none"> • Mantener el acceso elevado a las cualificaciones más altas para garantizar el desarrollo del país • Tener en cuenta las tendencias demográficas y la renovación necesaria de la mano de obra
Finlandia	<ul style="list-style-type: none"> • Aumentar las cualificaciones de la población carente de educación básica o de formación profesional • Problema recurrente de los jóvenes sin cualificaciones ni diplomas (a principios del año 2000 se estimaron casi 50 000)
Francia	<ul style="list-style-type: none"> • Una proporción significativa de la población activa sigue estando poco cualificada • La formación continua no siempre conduce a una certificación
Alemania	<ul style="list-style-type: none"> • Una mano de obra industrial altamente cualificada, pero una gran precariedad creciente en los empleos del sector servicios • Potencialmente 7 millones menos de trabajadores en 2030 (importante descenso demográfico)
Italia	<ul style="list-style-type: none"> • Una proporción significativa de la población se caracteriza por bajos niveles de cualificación • Todavía queda por realizar « la unificación» del mercado laboral italiano, en términos de reconocimiento de competencias
Polonia	<ul style="list-style-type: none"> • Más de la mitad de la población carece de diploma de enseñanza secundaria • Una economía intensiva y mano de obra poco cualificada
Portugal	<ul style="list-style-type: none"> • Más de la mitad de la población activa no completó la enseñanza secundaria • Una economía intensiva y mano de obra poco cualificada
Rumanía	<ul style="list-style-type: none"> • Necesidad urgente de mejorar la posición de los trabajadores en un mercado laboral difícil • Un sistema institucional de promoción de competencias para conseguir equilibrio y estabilidad
España	<ul style="list-style-type: none"> • Baja cualificación de una parte sustancial de la población activa • Un número importante de trabajadores cuyas competencias profesionales están sin reconocimiento
Reino Unido (Inglaterra)	<ul style="list-style-type: none"> • La atención se centra en el contenido de las habilidades operativas y no en el nivel de educación • Falta de recursos financieros para la formación permanente y el reconocimiento de competencias

Por otra parte, según Encuesta de Población Activa (Labor Force Survey), que interroga directamente a las personas sobre sus condiciones laborales, la participación de adultos en actividades de educación y formación permanente ha dejado de crecer a nivel europeo, desde mediados de la década de 2000: a la exaltación inicial de la estrategia de Lisboa le ha seguido la desgana. El gráfico 2 muestra estos cambios. Los contrastes son marcados: la participación es escasa y desigual en los países estudiados. Dinamarca, Finlandia y Reino Unido son, afortunadamente, una excepción, pero sólo Dinamarca sigue creciendo durante toda la década de 2000.

Gráfico 2. Participación de la población adulta en actividades de educación y formación permanente (% , 2000-2010)



Fuente : Eurostat, Labor Force Survey

<http://epp.eurostat.ec.europa.eu/tgm/table.do?tab=table&init=1&plugin=0&language=en&pcode=tsiem080>

Nota de Eurostat (extracto): las actividades de aprendizaje permanente se refieren a las personas de entre 25 y 65 años que declararon haber recibido una educación o formación en las 4 semanas precedentes al estudio.

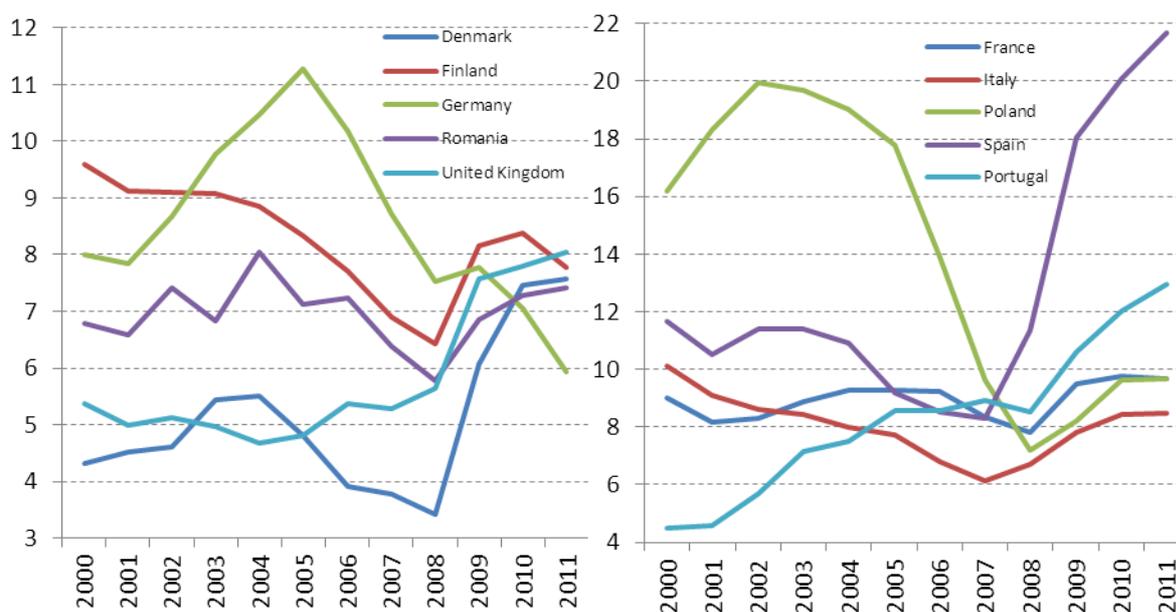
Otras fuentes estadísticas europeas - la Encuesta CVTS (Continuing Vocational Training Survey), Encuesta sobre Educación de Adultos (Adult Education Survey) - proporcionan información adicional. Confirman, en particular, que la intensidad de los esfuerzos de formación en el seno de las empresas varía mucho entre países y empresas, sobre todo en función del tamaño de estas últimas. Y estos dos tipos de desigualdades son acumulativos: el acceso de los trabajadores de las pequeñas y medianas empresas (PYMES) a la formación es mucho más difícil para aquellos que viven en países donde el esfuerzo de las empresas es generalmente bajo. Los trabajadores de las PYMES pueden verse excluidos del acceso a la formación y, a su vez, las PYMES tienen dificultades para atraer talento.

La coherencia, en los carteles comunitarios, de la ambición de formación permanente subraya la distancia con una realidad más moderada. Los recursos destinados a esta tarea y los resultados son demasiado limitados para satisfacer las necesidades individuales y colectivas de formación en la Unión Europea. El acceso efectivo a la formación permanente sigue siendo muy bajo en general y demasiado desigual entre países y personas. Incluyendo todos los países, la

proporción de adultos europeos que permanecen fuera del acceso efectivo a la formación permanente es considerable.

Esta situación es un problema aún mayor debido a la necesidad común y creciente de protección de trayectorias y transiciones profesionales en todas las economías nacionales afectadas por tasas de crecientes de desempleo - a excepción de Alemania - desde el comienzo de la crisis europea y mundial (gráfico 3) : si las dificultades de competitividad contribuyen al aumento del desempleo, entonces el desarrollo de competencias debe ser una prioridad.

Gráfico 3. Tasa de desempleo en los países estudiados (% , 2000-2011)



Fuente : Eurostat, Datastream

Las características anteriormente expuestas - abandono precoz del sistema escolar, escasa participación en formación permanente, necesidad de protección de trayectorias profesionales - exigen un desarrollo de las prácticas de reconocimiento y validación del aprendizaje no formal e informal, con miras a mejorar en general las competencias de la población, de acuerdo a las necesidades nacionales, prestando especial atención a grupos "meta" más específicos.

Definición común de poblaciones objetivo

Cuando existe un marco nacional para la validación el NFIL, las poblaciones destinatarias pueden ser muy amplias o muy precisas, en particular para los grupos bien definidos. Así, en Portugal, uno de los principales objetivos de la política de validación fue certificar a 600 000 adultos y hacer que 350 000 adultos se beneficiaran de formación para mejorar su nivel de cualificación entre 2006 y 2010: se trató de establecer el nivel de educación secundaria (12 años de escolaridad) como el nivel mínimo de cualificación de la población portuguesa.

Las autoridades locales, instituciones educativas o de formación, sindicatos o patronales, pueden asumir las iniciativas de actividades de validación definiendo las poblaciones destinatarias en función de sus percepciones, experiencia y recursos. Éste puede ser particularmente el caso cuando las prácticas de estructuración nacional de validación son inexistentes, débiles o están en

periodo de gestación. Desde esta perspectiva, Italia es un caso interesante: el país carece todavía de un marco nacional de validación del NFIL, de modo que los objetivos dependen exclusivamente de iniciativas locales (regiones o universidades). En Alemania, varias organizaciones concentran sus actividades en grupos específicos tales como trabajadores poco cualificados, desempleados de larga duración o, incluso, trabajadores inmigrantes. Los grupos objetivo varían según donde se practique la validación (regiones, sectores).

Los resultados de las prácticas de validación deben percibirse en función de las cuestiones socio-económicas específicas de cada país, que condicionan la definición de las poblaciones destinatarias potenciales. Por ejemplo, en España, a pesar de la fuerte necesidad general de mejora del nivel de cualificación, las posibilidades de validación disponibles son muy limitadas en términos cuantitativos: el procedimiento de validación consiste en convocatorias (calls for examination) selectivas y anuales para ciertas ocupaciones. Finlandia ha desarrollado sustancialmente las prácticas de validación desde los años 1990, pero la mitad de la población activa finlandesa carece del nivel adecuado de educación básica o formación profesional: el sistema parece haber beneficiado a los trabajadores mejor cualificados. Según los expertos entrevistados, numerosos grupos se han beneficiado de las iniciativas existentes, pero podría mejorarse la situación con actividades de validación específicas por grupos determinados, como los inmigrantes (representantes de una parte creciente de la población activa en Finlandia, especialmente en el sector de la construcción), los jóvenes sin cualificación, los trabajadores que trabajen o hayan trabajado en las industrias tradicionales en proceso de reestructuración (como la industria del papel).

2.2. La importancia de la validación del NFIL para el trabajador individual

Más allá de las necesidades colectivas que surgen del contexto socio-económico, el reconocimiento del aprendizaje no formal e informal, con o sin certificación, responde a las necesidades individuales que corresponden, a su vez, a elementos no monetarios: consideración, confianza, autonomía, etc. El salario corresponde por supuesto a una retribución considerada "normal" o "esperada" cuando hablamos de validación del NFIL, sin embargo no es fácil de conseguir. No obstante, para un individuo, la motivación para comenzar el proceso de validación de su experiencia debe incluir ventajas no necesariamente monetarias (al menos no de inmediato):

- **Apoyo a su carrera en una perspectiva de formación permanente,** ayudando así a proteger la trayectoria y la transición profesional futuras, en especial de cara a las intensas reestructuraciones llevadas a cabo en las empresas.
- **Valorar su experiencia adquirida en el trabajo,** y en el contexto asociativo y familiar. El reconocimiento del conjunto de las competencias adquiridas es especialmente importante en el caso de los desempleados, con el fin de ayudarlos a encontrar un nuevo empleo.
- **Impulsar su desarrollo personal y el de su familia.**

La integración social de los individuos, su consideración por los demás y la confianza en ellos mismos se refuerza de este modo. Particularmente en los casos en los que la validación conduce al reconocimiento formal: la certificación se considera un acto simbólico de gran importancia.

Esta validación puede ser especialmente gratificante para los trabajadores poco cualificados que no dispongan de otro diploma, como señala el análisis Actitudes sobre la Educación y la Formación Profesional del Eurobarómetro Especial de septiembre de 2011: « Las personas que se perciben a sí mismas como pertenecientes a la escala social baja tienen menos confianza en la capacidad que la educación y formación profesional puede ofrecerles para mejorar sus perspectivas de empleo que las que se encuentran más arriba en la escala social. Esto presenta un gran reto: uno de los principales objetivos de la Unión Europea es promover oportunidades para los grupos desfavorecidos, pero estos resultados muestran que estos grupos son los que menos aspiraciones en general poseen, además de tener el nivel más bajo de confianza en las posibilidades que les ofrece la formación profesional para cambiar y mejorar su situación ». Por ello, es importante que el acceso a los dispositivos de reconocimiento de competencias se encuentre particularmente abierto para los trabajadores de baja cualificación.

Los posibles beneficios no monetarios de la validación para los individuos no siempre se tienen suficientemente en cuenta. Muchos trabajadores potencialmente interesados no entienden el alcance de la validación de sus competencias adquiridas por vías no formales e informales: no basta con tener derechos para hacerlos valer. La dimensión concreta y la conciencia de la desigualdad de los beneficios individuales no monetarios de la validación del NFIL se ilustran a través del testimonio de sindicalistas de dos países:

- **En Finlandia**, algunas fuentes informan de que el sistema existente de validación permite ofrecer « una segunda oportunidad » a ciertos trabajadores, o incluso « un sinfín de oportunidades », y además promover « la innovación día a día », « innovación basada en los trabajadores »: las competencias que pueden ser objeto de validación son aquellas adquiridas en el lugar de trabajo. El sistema de validación finlandés (el sistema CBQ o competence-bases qualification system) constituye, para el individuo, un modelo flexible de adquisición y reconocimiento de competencias. No obstante, los sindicatos y otros agentes sociales, también apuntan lo siguiente: los trabajadores piensan a menudo que una formación preparatoria es indispensable y se sienten incómodos al ver reducida la duración y los contenidos de esta formación, cuando ésta se combina con la adquisición de conocimientos en el lugar de trabajo. El proceso de validación también puede impedir que el trabajador permanezca involucrado en un trabajo colectivo, mientras que la dimensión colectiva es muy importante para la mayoría de los trabajadores.
- **Italia**, donde todavía no existe ningún marco de validación nacional, aunque su construcción esté en proceso a través de los acuerdos recientes entre las regiones y el gobierno central, ofrece una perspectiva diferente. En efecto, según los sindicatos, los trabajadores no dan suficiente importancia a la validación de sus conocimientos y competencias: tienden a pensar que las competencias exigidas para ejercer ciertos oficios son suficientes; el concepto de "validación de competencias no formales e informales" les parece muy abstracto. A veces no son conscientes de las posibilidades de validación ni desean beneficiarse de las mismas. Sin embargo, los sindicatos italianos demuestran un gran interés en la validación del NFIL y consideran que la promoción de dispositivos de validación va en interés de los trabajadores.

El reconocimiento y la validación de competencias adquiridas, independientemente del modo de adquisición, deben constituir un derecho individual accesible en la práctica a todos los trabajadores. Tal reconocimiento, que pudiera llegar hasta la certificación, supone una ventaja para el trabajador, que de este modo ya no está sujeto a una total subordinación interna a la empresa, sino que aumenta su empleabilidad en el mercado de trabajo.

2.3. La oferta sindical de formación y validación

El papel de los sindicatos en la formación y, concretamente, en el desarrollo de prácticas de validación del NFIL puede seguir distintas rutas:

- **Modos informales de participación**, por ejemplo a través de foros de procesos de formación y validación, en combinación con las autoridades públicas y las instituciones educativas locales. En Italia, no existe, todavía, ningún marco nacional que organice un sistema unificado de validación del NFIL, pero los sindicatos han expresado un fuerte deseo de desarrollar ese marco. En función de las circunstancias locales, el papel de los interlocutores sociales varía. En la región Emilia-Romaña, los interlocutores sociales tienen un papel bastante pequeño en el proceso de validación, pero son muy activos en el desarrollo de un sistema de formación: un paso importante hacia el desarrollo de la validación en esta región sería una mayor participación de los interlocutores sociales. Un diagnóstico parecido podría emitirse para la Comunidad Autónoma de Aragón en España. En la región italiana de Marche, ya han existido algunas experiencias relacionadas con la validación de las competencias adquiridas, lo que representa un primer paso hacia un proceso debidamente organizado. Por lo tanto, la evaluación de las competencias y el Libretto Formativo del Cittadino constituyen las dos herramientas de identificación y documentación de competencias, cuya difusión es altamente deseada por los interlocutores sociales en el contexto de la crisis.
- **Participación explícita, a nivel nacional, regional y sectorial en el desarrollo y coordinación de dispositivos institucionales de validación del NFIL.** Esta participación suscita otra cuestión: la validación, ¿es un proceso autónomo con respecto a la formación, o bien está orgánicamente asociada a un sistema de formación? Es una cuestión importante para las organizaciones sindicales, en particular para aquellas con tradición de participación temprana en el sistema de formación.
- **Contribución a la gestión y financiación de centros de formación y validación:**
 - De este modo, **Finlandia** presenta la particularidad de tener gran cantidad de centros de formación, de los que sólo una parte se ocupa de la formación profesional y la validación, los otros se ocupan de la educación popular (folk education). Entre los primeros, algunos están parcialmente financiados por los sindicatos. El centro Siikaranta-opisto en Espoo, cerca de Helsinki y dedicado a los trabajadores de la construcción afiliados al sindicato Rakennusliitto (Confederación SAK) organiza y prepara los exámenes de cualificación de los niveles profesionales de perfeccionamiento y especialización (further vocational y specialist vocational). El centro privilegia los exámenes realizados en la empresa, en el lugar de trabajo. El centro también ofrece prestaciones de educación llamada general (cuestiones sociales, negociación colectiva, capacidad de negociación, derechos, etc.) para los delegados sindicales. Existen centros sindicales similares en **España**, en **Portugal**, en **Rumania**.
 - **En el Reino Unido (Inglaterra)**, se han creado centros de formación sindical (Union Learning Centres) para coordinar todas las acciones sindicales de formación. Actualmente existen cerca de 400 centros de este tipo. Un centenar de estos centros participan en una red que ofrece una herramienta llamada "Mi Guía" (Myguide), y en otra red llamada Unionlearn network (U-net), que permite el acceso a los cursos. Algunos centros están ubicados en el lugar de trabajo o en sus inmediaciones, en colaboración con los empleadores, lo que permite la co-inversión en el desarrollo de la formación.
- **Información, orientación, asistencia y apoyo a los trabajadores en los dispositivos de formación y validación**, y supervisión del proceso y de los tribunales dedicados a la evaluación de competencias de los trabajadores. Los sindicatos pueden definir su propia gama de servicios integrales - incluyendo los servicios de formación - a menudo dirigidos principalmente a sus

afiliados. Aun cuando se desarrolla esta oferta de servicios, la validación de competencias no es siempre el punto final.

- **Los sindicatos alemanes** ofrecen formación política a sus equipos, para los Comités de empresa conforme a una ley específica (Betriebsverfassungsgesetz). También forman a los miembros de los comités de evaluación (sobre cuestiones legales, interpretación de balances, formación sobre la insolvencia, retórica...). Estas formaciones no son anuales, sino que se organizan según la demanda.
- **En el Reino Unido (Inglaterra)**, no todos los sindicatos tienen la misma oferta de servicios en materia de formación. Estas ofertas pasan por una fuerte actividad de los "delegados de formación" (Unions Learning Representatives, ULR). Los ULR son los delegados sindicales que toman parte en las iniciativas de educación y formación, información a los trabajadores, principalmente sus afiliados, y en las tareas de acompañamiento durante el proceso de formación. Estos Learning Representatives no ostentan derecho de negociación con la patronal en materia de formación. En la práctica, algunos sindicatos ofrecen solamente servicios básicos de información y asesoría, mientras que otros ofrecen prestaciones de orientación profesional reales (evaluación de competencias, construcción de un proyecto de carrera, modalidades de acceso a la formación,...).
- **En Rumania**, el desarrollo de una gama integrada de servicios a los trabajadores corresponde a una opción estratégica del sindicato Blocul Nacional Sindical (BNS). Esta oferta integral se concentra sobre un "pilar" dedicado al mercado laboral, para reducir la vulnerabilidad de los trabajadores en un mercado considerado hostil: asesoramiento jurídico, bases de datos de ofertas de empleo, posibilidades de formación para los desempleados, plataforma de e-learning, etc. Esta oferta de servicios se apoya en programas de formación sindical para los militantes sindicales destinados a convertirse en los "catalizadores" de acciones de formación ante sus colegas en las empresas.

3. Políticas públicas y negociación colectiva en torno a la validación

3.1. Marco nacional de validación e iniciativas descentralizadas

En los países estudiados que disponen de un sistema de reconocimiento y validación del NFIL, la validación ocurre principalmente en marcos de estructuración del sistema a escala nacional. Sin embargo, con frecuencia, las autoridades regionales u otras instituciones toman la iniciativa y proponen sus propias modalidades de reconocimiento de competencias adquiridas. La experiencia local, importante en los países estudiados, puede seguir caminos diversificados. Para diferenciar la experiencia de los países, surgen dos preguntas:

1. **¿ Existe un marco nacional dedicado a la validación del NFIL, o solamente existen iniciativas de orden local (a nivel regional, sectorial, o de las universidades, etc.)?** La disponibilidad de un catálogo o registro nacional detallado de certificaciones, que abarque todos los oficios, parece un requisito previo para un desarrollo sólido y fiable de la validación del NFIL ya que permitiría las equivalencias de las competencias profesionales adquiridas a través de distintos canales.
2. **Si existe un marco nacional, ¿en qué medida la participación de las autoridades nacionales permite una aplicación efectiva de las prácticas de validación del NFIL?** Esta participación puede dar lugar a importantes iniciativas públicas, como fue el caso de Portugal con la iniciativa Novas Oportunidades, entre 2006 y 2011, que congregó los métodos de validación ya experimentados

Necesidad de un marco nacional de cualificaciones en el que se comparen las competencias

Los países estudiados proponen experiencias diversas de validación del NFIL, que pueden operar dentro de un marco de estructuración nacional o bien pasar primero a través de las iniciativas locales. De este modo, Finlandia, Francia y Dinamarca son países que disfrutaban de marcos institucionales claramente definidos. Italia y Alemania son dos países que carecen de un marco nacional dedicado a la validación de las competencias adquiridas a través de contextos no formales o informales.

- **En Finlandia**, la validación del NFIL se realiza principalmente a través del sistema de certificación basado en las competencias (competence-based qualification system, CBQ), que desempeña un papel fundamental. Este sistema existe desde 1994, aunque no se plasmó en una ley hasta 2006. La posibilidad de reconocimiento de competencias, independientemente de su modo de adquisición, es un principio fundamental del sistema en el campo no sólo de la educación de adultos, sino también en el de la enseñanza superior. El principio de base es que el individuo demuestre los resultados de su aprendizaje (learning outcomes) en el lugar de trabajo. El sistema finlandés de validación en el campo de la educación de adultos se basa en la colaboración tripartita: los interlocutores sociales participan a nivel local y nacional. Esta participación tripartita es un principio general esencial a ojos de las personas entrevistadas en nuestro estudio. Se aplica tanto en el Consejo nacional de Educación (National Board of Education), que supervisa el marco nacional de validación como en los Comités de Certificación, (Qualification Committees), que definen los perfiles profesionales, como en los grupos de evaluación de competencias. Fuera del sistema CBQ, también puede obtenerse validación a través de reconocimiento de los conocimientos y competencias adquiridos por parte de las universidades: en el ámbito universitario, sin embargo, no existe un marco unificado y la iniciativa depende de decisiones autónomas de las universidades.

- **En Francia**, las prácticas de validación de competencias no formales e informales se han institucionalizado, parcialmente, en un marco jurídico. La ley de modernización social de 17 de enero de 2002 creó el derecho a la Validación de las experiencias adquiridas (VAE), que permiten a cualquier ciudadano, con un mínimo de tres años de experiencia laboral remunerada, no remunerada o de voluntariado, obtener una cualificación total o parcial. Esta ley también introdujo el Registro Nacional de Certificaciones Profesionales (RNCP) para crear un inventario de las certificaciones profesionales reconocidas por el Estado y los interlocutores sociales. Para aparecer en ese registro, la vía de acceso a las certificaciones debe ser la VAE e incluir un procedimiento de validación basado, en parte, en una serie de módulos. El registro nacional está gestionado y controlado por la Comisión Nacional de Certificación Profesional (CNCP), del que forman parte organizaciones sindicales y patronales. En 2010, el registro incluía más de 7000 certificaciones profesionales accesibles, la mayoría de ellas, por la VAE. Representan más del 96% de todas las certificaciones reconocidas a nivel nacional, excluidas las de enseñanza superior. El ámbito regional desempeña un papel complementario determinante para el acceso a la información, la coordinación de los agentes y la organización de la oferta de la VAE.
- **Dinamarca** estableció por ley, en la década de 2000, un marco nacional para el reconocimiento de la enseñanza previa, después de un proceso de consulta. En 2004, un documento titulado "Reconocimiento de aprendizaje previo en el marco del sistema educativo" (Recognition of prior learning within the Education system) ofreció la primera formulación y los primeros incentivos al reconocimiento de las competencias adquiridas. La ley de 6 de junio de 2007 definió la validación de las competencias en distintos campos de educación de adultos. Desde entonces, cualquier adulto tiene derecho a solicitar a cualquier institución del sistema de formación permanente la evaluación de sus competencias (prior learning) con el fin de obtener el reconocimiento de tales competencias. Si la decisión no satisface al candidato, éste puede recurrirla. Para obtener un mejor conocimiento de las prácticas de validación y de su impacto, se creó el National Knowledge Center for Validation of Prior Learning (NVR).
- **Italia** no cuenta, hasta la fecha, con un marco nacional de validación, sin embargo sí existen experiencias regionales o universitarias llevadas a cabo en los últimos años. Uno de los obstáculos es la carencia de perfiles profesionales (occupational standards) compartidos a nivel nacional, aún cuando hace mucho que se inició una labor en este sentido. Entre los obstáculos que se citan con frecuencia: falta de liderazgo o voluntad política por parte de las autoridades gubernamentales (pero la validación nacional del NFIL está, después de los acuerdos entre regiones y gobierno central en la primavera de 2012, en la Agenda de los debates del Parlamento italiano); el número y la diversidad de los agentes implicados (es difícil ponerse de acuerdo sobre normas comunes); escasez de fondos para la formación profesional; dificultad de establecer un sistema unificado ya que algunas regiones ya tienen su propio sistema, que quieren mantener. De hecho, ciertas regiones italianas han tomado la iniciativa de crear sus propios procedimientos de validación del NFIL. Por ejemplo, la región Emilia-Romaña desarrolló sus primeras herramientas de validación en 2003 y su sistema regional de validación está en funcionamiento desde 2005. La disponibilidad de un amplio repertorio de perfiles profesionales facilitó en gran medida la instauración de este sistema. Éste, bastante flexible, se centra en la formación profesional, dando la posibilidad de obtener distintos tipos de certificación: la filosofía subyacente es que cada persona puede obtener una certificación independientemente del modo de adquisición de sus competencias.
- **Alemania** tampoco cuenta con un marco nacional de validación del NFIL. El gobierno, las instituciones implicadas y los interlocutores sociales trabajan actualmente para crear un marco alemán de certificaciones (German Qualification Framework). Pero el reconocimiento del NFIL todavía no es una

prioridad. Sin embargo, a nivel nacional, se ha puesto en marcha una iniciativa piloto, Development of a credit system in vocational education and training (DECVET). Este proyecto se ha basado en el sistema suizo de certificación modular. Desde un punto de vista general, el reconocimiento de competencias de los grupos desfavorecidos se encuentra todavía en un estado embrionario y requiere de enfoques locales, en el marco de proyectos pilotos realizados por organizaciones de la sociedad civil.

Más allá de los marcos legales y regulatorios, la realidad actual de las iniciativas y prácticas

La validación de las competencias adquiridas puede realizarse por iniciativas nacionales, regionales o locales. Sin embargo, cuando existe un marco estructurado de validación a nivel nacional, también hay que examinar el grado de aplicación de las políticas públicas. A pesar de que algunos países hayan disfrutado al mismo tiempo de un marco nacional maduro y de una amplia experiencia (por ejemplo: Finlandia), la existencia de un marco nacional no es necesariamente sinónimo de resultados cuantitativos importantes, ni de una efectividad real de las prácticas de validación. El marco institucional nacional aparece como una condición necesaria, pero no suficiente para la aplicación de prácticas de validación. El compromiso del gobierno central y de los agente sociales es indispensable para el desarrollo efectivo de las prácticas.

Algunas experiencias nacionales demuestran que un alto consenso en temas de educación y de validación de competencias, compartido por los agentes políticos, las instituciones educativas y los interlocutores sociales constituye terreno propicio para el desarrollo de prácticas de validación. Casos tan dispares como Finlandia y Portugal así lo muestran. En contraste con este factor favorable, un entorno restrictivo, en términos de prioridades políticas, de condiciones culturales, de situación socio-económica puede constituir un grave freno a la validación del NFIL, incluso aunque exista un marco jurídico claro que la contemple. Estas situaciones se ven demostradas por las experiencias rumanas o españolas.

- **En Rumania**, el marco institucional no es ni maduro ni estable. Un conjunto de leyes y ordenanzas aprobadas a comienzos de la década de 2000 organiza la evaluación de las competencias no formales e informales. La validación del NFIL se ha beneficiado de la proliferación de centros de validación, de la mejora de los procesos y los métodos de evaluación bajo la dirección del Consejo Nacional para la Formación de Adultos (National Council of Adult training -CNFPA-). La reforma de 2010, todavía en proceso de implementación, creó la Autoridad Nacional de Cualificaciones (National Authority of Qualifications) a través de la fusión entre el CNFPA y otro organismo. El objetivo era mejorar la coherencia entre el marco nacional de cualificaciones y la validación del NFIL, pero esta reforma ha suscitado polémica entre los agentes institucionales. El problema es clásico y también aparece en otros países: ¿quién asume el liderazgo, el Ministerio de Educación o el de Trabajo? En la actualidad, las consecuencias de la reforma no están muy claras, y esta confusión no facilita la participación de los agentes sociales en el sistema de validación.
- **En España** existe un marco nacional claro para la validación, con el fortalecimiento del ordenamiento jurídico en los últimos años y el real decreto de 2009 que organizaba el procedimiento de reconocimiento, evaluación, acreditación y registro de las cualificaciones profesionales. No obstante, existen importantes obstáculos que ralentizan el desarrollo de las prácticas de validación del NFIL. La dimensión experimental del proceso exige una fuerte participación de los interlocutores sociales, que se lleva a cabo de forma desigual en las distintas regiones. Además, los procedimientos de convocatorias (calls for examinations) corresponden en la práctica, por ahora, a procesos limitados y selectivos, que no responden "con flexibilidad" a las necesidades de trabajadores y empresarios.

Los principios y las modalidades del reconocimiento y la validación del NFIL se debaten con frecuencia en el seno de la esfera pública, sobre todo en los ministerios de educación y de trabajo. Como podemos comprender, los ministerios de educación dan prioridad al acceso igualitario de todos los ciudadanos a una educación y formación inicial de calidad. Pero la vida no acaba cuando termina la educación inicial. Es justo dotar a las personas con un nivel de educación inicial limitado pero con amplia experiencia profesional o asociativo de nuevas oportunidades durante su vida activa. Se trata de un objetivo de política pública que interesa también a todos los sindicatos y, por ello, éstos deberían hacer valer sus puntos de vista a este respecto.

3.2. Relación todavía embrionaria con la negociación colectiva

No es fácil obtener información sobre los convenios colectivos que presten especial atención a la validación del NFIL. Sin embargo, no es un campo que quede fuera de la negociación colectiva, aunque todavía haya poca actividad en este sentido.

En sentido ascendente : la definición concertada de los perfiles profesionales en los Consejos Sectoriales

Los Consejos o Comités Sectoriales, que contribuyen a la definición de los perfiles profesionales (occupational standards), con importantes consecuencias para las prácticas de formación y certificación, existen en la mayoría de los países, a menudo a nivel regional. Y se están desarrollando también a nivel europeo. Su trabajo se alimenta de la elaboración y actualización del catálogo o repertorio nacional de certificaciones profesionales. Sin embargo, la operatividad de estos Consejos o Comités varía, así como la participación de los agentes sociales en sus actividades. Un liderazgo sindical común sería muy útil para conseguir que los Consejos y Comités sean plenamente pro-activos.

En el trabajo de estos Consejos, la referencia a los niveles de competencia definidos por el Marco Europeo de Cualificaciones (MEC/EQF⁹, véase cuadro 4) no es automática, sino que puede ser más o menos clara, más o menos directa. Depende del grado de desarrollo del marco nacional como tal y de su concordancia con el marco europeo. En la mejor situación, el establecimiento de un marco nacional permite describir, para cada perfil profesional, los resultados del aprendizaje (learning outcomes) que corresponden a los conocimientos (knowledge), aptitudes (skills) y competencias (competences), con un lenguaje conforme al enfoque europeo. La identificación rigurosa de estos resultados y sus criterios de evaluación permiten, en su caso, su validación cuando éstos son fruto del aprendizaje no formal e informal. Un marco nacional forma parte de las condiciones óptimas para el desarrollo de la validación del NFIL, pero no es suficiente.

El examen de los estudios nacionales confirma la diversidad de las realidades europeas:

- **En Finlandia**, los 26 Comités sectoriales y los 154 comités de certificación (qualification committees), bajo supervisión del National Board of Education, son los lugares apropiados para la negociación y el debate colectivos, donde los interlocutores sociales asumen un papel muy activo: su presencia da fe de la importancia que se reconoce a buen conocimiento de las competencias necesarias para desarrollar un puesto de trabajo. Los comités sectoriales son los responsables de anticipar las necesidades sectoriales de cualificación y competencias. Los comités de certificación definen los requisitos para cada certificación definida en el sistema CBQ y emiten la certificación al final del proceso de validación. Involucran a un millar de expertos (representantes de los empresarios, trabajadores y de los centros de formación).

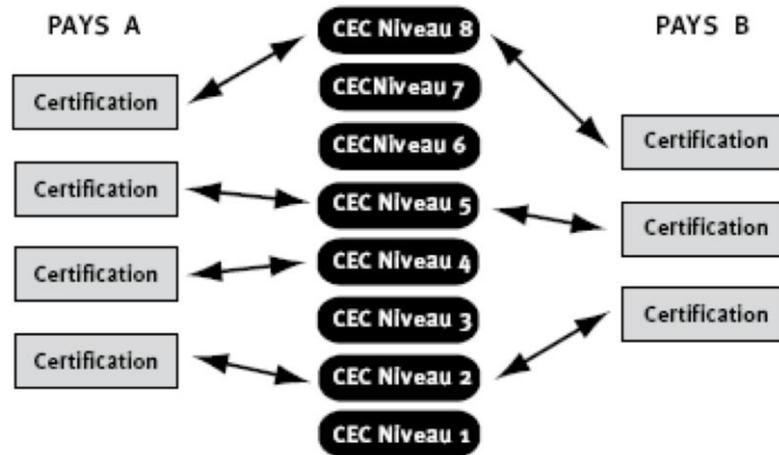
⁹ Consultar la página web de la Comisión Europea dedicada al Marco Europeo de Cualificaciones : http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/eqf_en.htm .

- **En Italia**, todavía no existe un marco común de perfiles profesionales (occupational standards) a nivel nacional, aunque el trabajo en proceso a este respecto se está viendo beneficiado por el acuerdo entre regiones y gobierno central para avanzar sobre el establecimiento de un sistema nacional de validación y de certificación de competencias. Desde hace varios años, 28 organizaciones de interlocutores sociales (4 confederaciones de sindicatos, 24 organizaciones patronales) participan en la definición de los perfiles profesionales, lo que debería facilitar el establecimiento de un marco nacional para la validación de las competencias. El trabajo está muy avanzado, pero todavía no se ha llegado a un acuerdo sobre la definición de los perfiles profesionales, ni sobre los contenidos formativos asociados a la certificación de competencias. El proceso es difícil, debido especialmente a los distintos puntos de vista de los ministerios implicados: la falta de liderazgo político es palpable. Los interlocutores sociales también han comenzado a trabajar a nivel sectorial, pero su trabajo se detuvo por falta de compromiso político. Las regiones también están trabajando desde la década de los 2000 para establecer unos estándares de validación. Se han examinado y comparado los sistemas regionales: el objetivo era establecer un nivel mínimo de estándares profesionales en cada región, para favorecer la movilidad interregional.
- **La experiencia portuguesa** de una definición de los perfiles profesionales concertada implicó a 16 comités sectoriales (Conselhos Sectoriais para a Qualificação), en colaboración con la Agencia Nacional para la Certificación (Agência Nacional para Qualificação e Ensino Profissional, ANQEP), responsable de la coordinación del sistema nacional de certificación (Sistema Nacional de Qualificações). Este sistema cubre el Marco Nacional de Cualificaciones y el Catálogo Nacional de Certificaciones. Los Consejos sectoriales permiten a la ANQ tener en consideración las realidades del mercado laboral, e incorporar a representantes del Instituto de Empleo y de Formación Profesional (Instituto do Emprego e Formação Profissional, IEFP), de los interlocutores sociales, de los centros de formación y de las instituciones educativas. Un reto especial para los representantes de los interlocutores sociales es el de desempeñar un papel pedagógico frente a sus afiliados, para activar los sistemas de información y asesoramiento. La ANQ quisiera que estos Consejos fueran más eficaces recopilando información y anticipando las necesidades del mercado laboral. Existe un sistema abierto de consulta que permite a cualquier persona presentar propuestas para crear o acelerar el proceso de certificación.
- **En Rumania**, los Comités sectoriales son la sede de la negociación colectiva de los perfiles profesionales y permiten, así, el intercambio entre los agentes sociales e institucionales de la formación profesional y de la certificación. Estos comités instan a los representantes de empresarios y trabajadores a organizar el diálogo social para los perfiles profesionales y crear así una base para la validación del NFIL. Todas las partes implicadas desean un avance, para asegurar la función completa de estos comités y su relación vital con la negociación colectiva en las empresas y sectores.
- **En España**, los interlocutores sociales contribuyeron a la elaboración del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales (CNQP), mediante la definición de los perfiles profesionales y de cada certificación. El CNQP ya está completamente terminado y agrupa cerca de 650 certificaciones. No obstante, los interlocutores sociales consideran que la oferta efectiva de las certificaciones y de las formaciones asociadas es muy rígida, poco "ágil" para responder de manera satisfactoria a las necesidades de empresas y particulares.

Cuadro 4 :

El Marco Europeo de Cualificaciones (MEC / EQF), traductor entre los niveles certificados de cualificación (cualificación = conocimientos + aptitudes + competencias)

Que el MEC funcione como un traductor permite, a través de los ocho niveles de cualificación creciente que incorpora, la equivalencia transparente de las certificaciones nacionales ...



... pero esta traducción está lejos de ser automática. El MEC se articula en competencias (columnas) y en niveles de dominio de las competencias (filas). Un determinado nivel del MEC (véase ejemplo del nivel 5 más abajo) se determina por una combinación de las capacidades expresado en términos de conocimientos (knowledge), aptitudes (skills) y competencias (competences). La situación se complica cuando se puede estimar que una persona está en un nivel superior, por ejemplo, debido a sus conocimientos y en un nivel inferior teniendo en cuenta sus aptitudes o competencias.

Nivel 5	Conocimientos	Aptitudes	Competencias
Adquisición de formación y educación correspondiente a nivel 5:	Conocimientos detallados, especializados, factuales y teóricos sobre un campo de trabajo o de estudios, y ser consciente de la limitación de los conocimientos	Gama completa de aptitudes cognitivas y prácticas necesarias para imaginar soluciones creativas a problemas abstractos	Gestión y supervisión en el contexto de actividades profesionales o de estudios sujetos a cambios imprevisibles: revisar y desarrollar el rendimiento en ambas situaciones

En sentido descendente: el papel de los convenios colectivos en las empresas y los sectores

En sentido ascendente: la negociación colectiva puede establecer condiciones favorables para el desarrollo de prácticas de validación del NFIL; de arriba a abajo, desempeña un papel en la organización concreta de los procesos de formación y de validación en los sectores y las empresas. Dentro de estas últimas, la identificación de competencias no formales e informales es muy útil para los empleadores, ya que el aumento de la movilidad puede ser un medio para aumentar la productividad: la identificación y la movilización de las competencias ocultas pueden ser una inversión rentable, de bajo costo, para el empleador. Pero, al mismo tiempo, los empresarios todavía son bastante reacios a validar estas competencias de forma explícita, por temor a las demandas salariales de los trabajadores o porque los trabajadores los abandonen para irse a la competencia: ¡lo no formal e informal debe seguir siendo no formal e informal! La negociación colectiva es necesaria para resolver esta contradicción, responsabilizando a los empleadores, y para integrar la validación del NFIL en las trayectorias profesionales menos protegidas, dentro y fuera de la empresa.

Sin embargo, como demuestra la experiencia de los países estudiados, la evidencia empírica aún no ofrece muchos ejemplos de tales convenios colectivos. Para la mayoría de los países, la relación entre las prácticas de validación del NFIL y la negociación colectiva sigue siendo débil por varias razones: la formación, en términos generales, puede quedarse fuera de la negociación colectiva descentralizada y de sus prioridades; la cuestión de las competencias adquiridas por vía no formal e informal se puede percibir como un asunto secundario o marginal.

Dos ejemplos, a nivel sectorial y de empresa, se extraen de la experiencia francesa de la Validation des Acquis de l'Expérience (VAE). El sector bancario francés nos brinda el primer ejemplo (cuadro 5). El Club Méditerranée constituye el caso de una gran empresa que participa en las iniciativas de validación del NFIL de sus trabajadores, con el apoyo operativo de los representantes sindicales (cuadro 6). En ambos casos, se trata de promover las vías colectivas de acceso a la VAE.

A nivel europeo, es muy interesante la reflexión y la experiencia de la Fédération Européenne de la Métallurgie (FEM), miembro de la CES. Para esta Federación, la validación de las competencias es un elemento importante, uniéndose al debate sobre la empleabilidad y sus herramientas. Sin embargo, si la Federación ha tratado de abordar estas cuestiones de validación y de avanzar de manera concreta en este respecto, la diversidad de las situaciones nacionales representa un obstáculo bastante importante para una aplicación compartida a nivel europeo: el reto de la certificación no se percibe con la misma importancia, ni con las mismas referencias por los sindicatos nacionales. El cuadro 7 presenta algunos elementos de estructuración del enfoque de la FEM.

Cuadro 5 : Negociación colectiva y Validación de Experiencias Adquiridas

El caso del sector bancario francés

La interacción entre la negociación colectiva y la Validación de Experiencias Adquiridas (VAE), en el sector bancario, se encuentra en medio de la confluencia de dos tendencias recientes:

– **Fortalecimiento de los incentivos externos** : la obligación, desde 2010, por parte de la Autoridad de Mercados Financieros (AMF), de certificaciones profesionales para los profesionales de los servicios de inversión financiera en contacto con el público. Las condiciones y las normas que rigen la obtención de estas certificaciones se definen específicamente en las instrucciones de la AMF (véase http://www.amf-france.org/home_presta.asp?lang=fr). La Federación Bancaria Francesa (FBF) y el Observatoire des métiers de la banque (OMB) son muy activos en estos temas para responder a las peticiones de la AMF. La FBF ha publicado una Guide des métiers bancaires, que tiene en cuenta los requisitos para la certificación: esta guía describe cada oficio de acuerdo con el tríptico «misión, entorno, perfil»¹.

– **Fortalecimiento de los esfuerzos endógenos de formación** : en junio de 2011, la Association Française des Banques² (AFB) y todos los sindicatos del sector bancario (CFDT, CFTC, CGT, CGT-FO, SNB/CFE-CGC) llegaron a un acuerdo que modificaba el de 2005 sobre formación permanente en los bancos. Este nuevo acuerdo confirma la importancia de los esfuerzos de formación profesional continua en el sector (alrededor de un 4% del personal). Está dirigido a los trabajadores más jóvenes (menos de 26 años) y de mayor edad (más de 45 años), especialmente a aquellos menos cualificados. El acuerdo prevé y describe una amplia gama de itinerarios de formación y certificación, en relación con los proveedores acreditados de formación y validación. También abre el camino explícitamente a los procesos individuales y colectivos de validación de experiencias adquiridas (VAE) en los bancos. Al mismo tiempo, el organismo colector común de fondos de la formación profesional de los Bancos, Sociedades de Seguros, Mutuas de Seguros, Agencias Generales de Seguros, Sociedades de Asistencia, ha creado una organización, OPCABAIA, por acuerdo entre los interlocutores sociales para recaudar fondos dedicados a la formación profesional en el campo de la banca, servicios financieros y empresas aseguradoras.

Pero el impacto de tales iniciativas en las prácticas dentro de los bancos no es ni directo ni automático. Depende de la adopción y aplicación, en cada banco, de los Accords de Gestion Prévisionnelle de l'Emploi et des Compétences, cuya negociación es obligatoria cada tres años, según la ley de 2005, para todas las empresas de más de 300 trabajadores. Dependiendo de las empresas y los bancos, estos acuerdos pueden ser más o menos exigentes. En el caso de « buenas prácticas » (¡no todos!), los acuerdos pueden contener fuertes compromisos en materia de objetivos de formación y certificación. Algunos bancos se han fijado el objetivo de organizar sistemáticamente la certificación profesional de sus trabajadores, basándose en la validación de experiencias adquiridas, de conformidad con las normas definidas por la AMF. La coherencia entre los incentivos públicos, la negociación colectiva por rama y los convenios colectivos parece un camino prometedor para impulsar la validación del NFIL en un campo profesional, pero es un camino estrecho, que presupone condiciones políticas y sociales favorables...

¹ Véanse las páginas web de la FBF (www.fbf.fr) y del OMB (www.observatoire-metiers-banque.fr)

² La organización de empleadores tiene doble cara: la FBF gestiona las misiones de la organización profesional y la AFB las de representación de empleadores, en el campo de la negociación colectiva. El OMB, creado con base a la ley de 4 de mayo de 2004, sobre formación profesional y diálogo social, se organizó por el Acuerdo en materia de formación permanente en el sector bancario, firmado el 8 de julio de 2008. Un comité de dirección, con participación de empresarios y sindicatos, determina las directrices del OMB.

Cuadro 6: La Validación de Experiencias Adquiridas en una gran empresa : la experiencia del Club Méditerranée

El Club Méditerranée, organizador de vacaciones en las "ciudades de vacaciones" repartidas por todo el mundo, introdujo un dispositivo para la Validación de Experiencias Adquiridas (VAE) en funcionamiento desde el año 2000. El Grupo emplea a casi un centenar de oficios diferentes, repartidos principalmente entre hostelería y animación, en actividades esencialmente estacionales. Un factor desencadenante del proceso fue la constatación del hecho de que la experiencia adquirida por los trabajadores del Club Méditerranée no se reconocía fuera de la empresa. El proyecto lo lideró un sindicato, la CGT-FO. Como las iniciativas de capitalización de conocimientos ya formaban parte de la cultura corporativa de la empresa, el proyecto fue acogido favorablemente por la Dirección y los demás sindicatos.

Para configurar el proyecto, el responsable sindical se puso en contacto con el Centre Académique de Validation des Acquis (CAVA) de Créteil (región de París), con subordinación a la Educación Nacional. El centro realizó un estudio entre los 93 oficios presentes en la empresa para identificar las posibilidades de validación con respecto a los diplomas de enseñanza nacional, este estudio duró algunos meses. El grupo destinatario se compone principalmente de trabajadores no cualificados, contratados hace varios años. Disponen de una amplia experiencia en el oficio así como en movilidad ya que generalmente han trabajado en lugares de vacaciones de distintos países. El objetivo del dispositivo es que el conjunto de trabajadores de estas "ciudades de vacaciones" en todo el mundo, independientemente del tipo de contrato, indeterminado o determinado, pueden solicitar la VAE, siempre y cuando hablen francés.

Para iniciar el proceso, los servicios de Recursos Humanos (RRHH) y el sindicato CGT-FO han realizado una labor de información con todos los trabajadores de todas las ciudades de vacaciones de todo el mundo. El proceso de la VAE es idéntico en todos sitios. A raíz de la campaña de información, se ha identificado e inscrito a las personas interesadas en la VAE a través de entrevistas realizadas por videoconferencia por parte de un grupo compuesto de representantes de la Educación nacional y de los servicios de RRHH del Club Méditerranée. En la primera promoción, se identificaron a 15 personas. En cuanto a la puesta en marcha del dispositivo, el Club Méditerranée implicó a la Association pour la Formation Professionnelle des Adultes (AFPA), organismo encargado de ampliar la obtención de la VAE a certificados y títulos profesionales y de activar todos los mecanismos para ello, incluidos los de la Educación Nacional. Además, se recurrió a la enseñanza superior para la validación del nivel Master, para los directores de las ciudades de vacaciones.

El Club Méditerranée pidió a los agentes en el proceso que acompañaran a los responsables del proyecto a las ciudades de vacaciones en función de la demanda y del número (al menos 10 personas). Una vez allí, se reúne a todos los interesados y cada institución presenta su proceso (condiciones de admisibilidad de la VAE, elaboración del expediente, asesoramiento disponible). El hecho de reunir a todos los actores en al mismo tiempo en la misma ciudad de vacaciones facilita el proceso: es posible posicionar a los trabajadores por grados; realizar un balance de la situación; y fijar las fechas de exámenes (a 6 meses o a 1 año vista).

Los candidatos reciben una convocatoria de examen realizado en Francia y supervisado por la Educación Nacional. Un tribunal compuesto por profesionales y formadores se reúnen y se pronuncian sobre los expedientes de los trabajadores. La validación de un diploma puede ser total o parcial, con unidades adicionales que deban adquirirse en este último caso. Una de las principales dificultades reside en el seguimiento de las personas una vez que el grupo de validación ha abandonado la ciudad de vacaciones y que los trabajadores se sumergen de nuevo en sus actividades operativas. Las acciones de recuperación se llevan a cabo por los servicios de RRHH, los sindicalistas o incluso la Educación Nacional, que también ha elaborado un proceso de orientación.

Los trabajadores que deseen obtener una mayor cualificación, que necesite módulos de formación complementarios, pueden beneficiarse de un diagnóstico sobre programas de formación, activados especialmente en la empresa. Los sindicatos apoyan los expedientes para que éstos sean financiados y para que los responsables puedan facilitar el registro de los trabajadores en la VAE. No obstante, se puede pedir a los trabajadores que financien parte del proceso con sus propios fondos. Los módulos complementarios se realizan durante el período de temporada baja para las personas en el extranjero, o bien en los establecimientos de formación en el país donde se encuentra la ciudad de vacaciones. Desde 2002, 400 personas ha pasado por la VAE. En los últimos años, alrededor de unas 100 personas al año.

No existe un compromiso de la empresa en cuanto a reconocimiento salarial de los diplomas ni de las competencias adquiridas, pero los sindicatos pueden presionar para hacerlos valer durante las negociaciones salariales. Queda la posibilidad a los trabajadores de solicitar puestos específicos teniendo en cuenta la cualificación adquirida, sin que RRHH tenga la obligación de aceptar estas solicitudes.

Cuadro 7. Método de validación del NFIL por la Fédération Européenne de la métallurgie (FEM)¹

El enfoque de la FEM sobre el NFIL

La FEM hace hincapié en ciertos principios:

- Si el ambiente de trabajo es de ‘aprendizaje’, deben poder validarse las competencias adquiridas.
- Debe diferenciarse el reconocimiento y la validación: validar, significa conferir, mediante un diploma o título, una competencia adquirida por la experiencia.
- La validación de las competencias adquiridas ayuda a la obtención de créditos que se pueden completar, si es necesario, por una formación.

Pero, de abajo a arriba, incluso sin ningún tipo de validación, el reconocimiento del NFIL se puede realizar mediante prácticas de gestión de recursos humanos: gestión del empleo por competencias; entrevistas de evaluación que permitan identificar las prácticas profesionales adquiridas y las que todavía quedan por adquirir para cambiar de puesto de trabajo; acceso a formación interna que permita subsanar las carencias en formación inicial.

La previsión de necesidades de competencias es crucial, especialmente cuando existe riesgo de escasez de mano de obra cualificada. Para la FEM, deben fomentarse las prácticas de gestión de personal encaminadas al reconocimiento del NFIL en el marco de la negociación colectiva. De hecho, a nivel europeo, el debate entre empresarios y sindicatos parece más fácil en torno a los temas de reconocimiento de competencias, de acceso a la formación, de empresas de « aprendizaje »: está menos influenciado por las especificidades de los sistemas nacionales que los temas estrictamente de validación.

La validación de las competencias adquiridas, ¿una cuestión de negociación en los grupos multinacionales ?

La FEM participa en negociaciones de ámbito europeo en empresas multinacionales. La Federación lidera grupos de negociación compuestos por representantes de las empresas. De este modo se negoció también la previsión de cambios y de desarrollo profesional en el grupo Thales. Cuando, como en Alemania, las empresas se enfrentan a una transición demográfica dura, cuya buena gestión condiciona el dominio de las nuevas tecnologías, se convierte en prioridad el permitir a los trabajadores evolucionar, el animarlos a aumentar su nivel de cualificación.

En los grandes grupos, la validación de las competencias adquiridas forman parte de las herramientas que se puedan activar en estos temas, pero «no son de generación espontánea». En la industria del automóvil, el desarrollo de las competencias se debe en parte a las prácticas del tipo «on the job training». El sector del automóvil remunera relativamente bien a sus trabajadores, pero tiene exigencias limitadas en términos de nivel de formación y cualificación. La FEM pone de relieve la cuestión del reconocimiento explícito de la experiencia adquirida.

¹ Este cuadro está basado en una entrevista con un responsable de la FEM.

4. El proceso de validación de la certificación de competencias

4.1. La implicación variable de los agentes sociales en el proceso de validación

La validación del NFIL requiere la activación conjunta de los agentes sociales y de los poderes públicos para diseñar el sistema de validación y hacer que éste funcione. Esta activación puede tomar formas diferentes según los tipos de organización nacional de diálogo social.

De este modo, en Finlandia, el dispositivo de validación se realiza de forma conjunta por el Estado, los interlocutores sociales y los centros de formación profesional. Esta participación tripartita se repite no sólo en las instituciones que rigen el sistema, sino también en los comités sectoriales y otras estructuras operativas responsables de la validación de competencias. En Dinamarca, esta participación se realiza por caminos parecidos. Los interlocutores sociales estaban a favor, incluso antes de que la ley reconociera las competencias adquiridas, de establecer un sistema de validación. Hoy en día, delegan la definición de los contenidos formativos y de la validación del NFIL a organismos de expertos sectoriales que se gestionan de forma paritaria y conjunta.

En los países donde los dispositivos de validación del NFIL son menos completos o menos coherentes, sin embargo, las organizaciones sindicales participan a menudo en las instituciones que gestionan el desarrollo de tales dispositivos, con importantes variaciones regionales cuando las iniciativas se gestan en las regiones. En Italia, por ejemplo, la CGIL, la CISL y la UIL han expresado su deseo común de establecer un sistema de reconocimiento del NFIL. Se ha abierto un foro de debate al respecto. No obstante, el número de agentes implicados en las negociaciones y la diversidad de cuestiones que deben abordarse no han permitido aún alcanzar un acuerdo formal. Sólo están en funcionamiento los procesos regionales organizados de forma muy diversa, ciertas regiones todavía no cuentan con dispositivos de validación del NFIL.

A veces, la participación sindical va más allá de la participación institucional y de la delegación a organismos de expertos :los sindicatos pueden convertirse en agentes operativos del sistema cuando gestionan o co-gestionan centros de formación que se ocupan de la validación de competencias adquiridas. Éste es el caso de Portugal y, en menor medida, de Rumania. De esta manera, los sindicatos asumen la responsabilidad y adquieren experiencia, que no es neutral debido a sus ideas y sus estrategias en materia de empleo y formación.

4.2. La formalización de las metodologías de validación

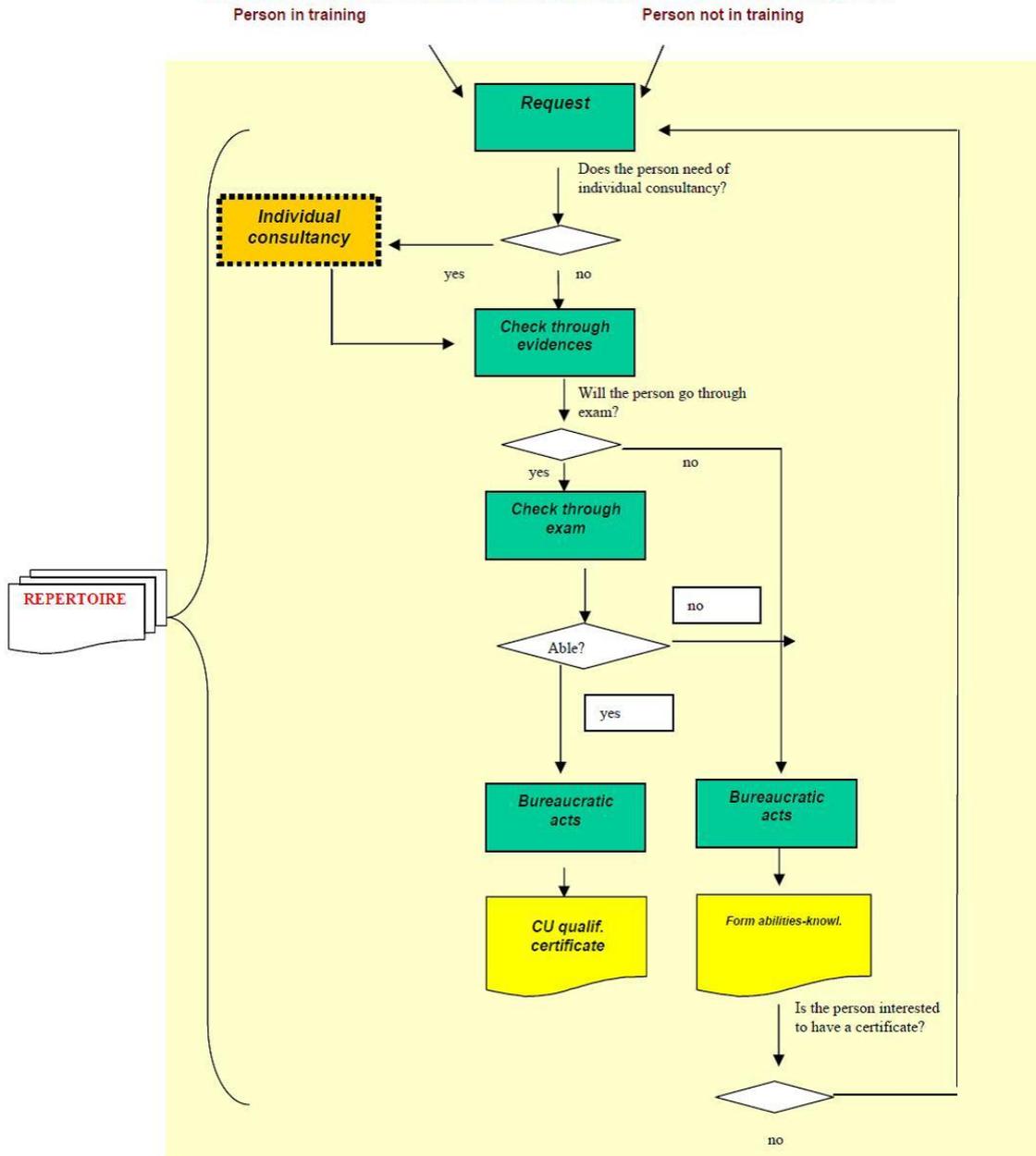
En los países con sistemas de validación del NFIL, se aplican las mismas fases principales en el proceso de validación: información, asesoría y orientación sobre los dispositivos; inscripción y constitución de los elementos que prueban la experiencia; presentación ante un tribunal para la validación; obtención de la certificación o bien pasar por una formación complementaria (véase cuadro 8).

Cuadro 8: Cuando existe un dispositivo de validación del NFIL, el proceso hacia la validación es similar en todos los países.

Ejemplos de la Emilia-Romaña (Italia) y de España (página siguiente)

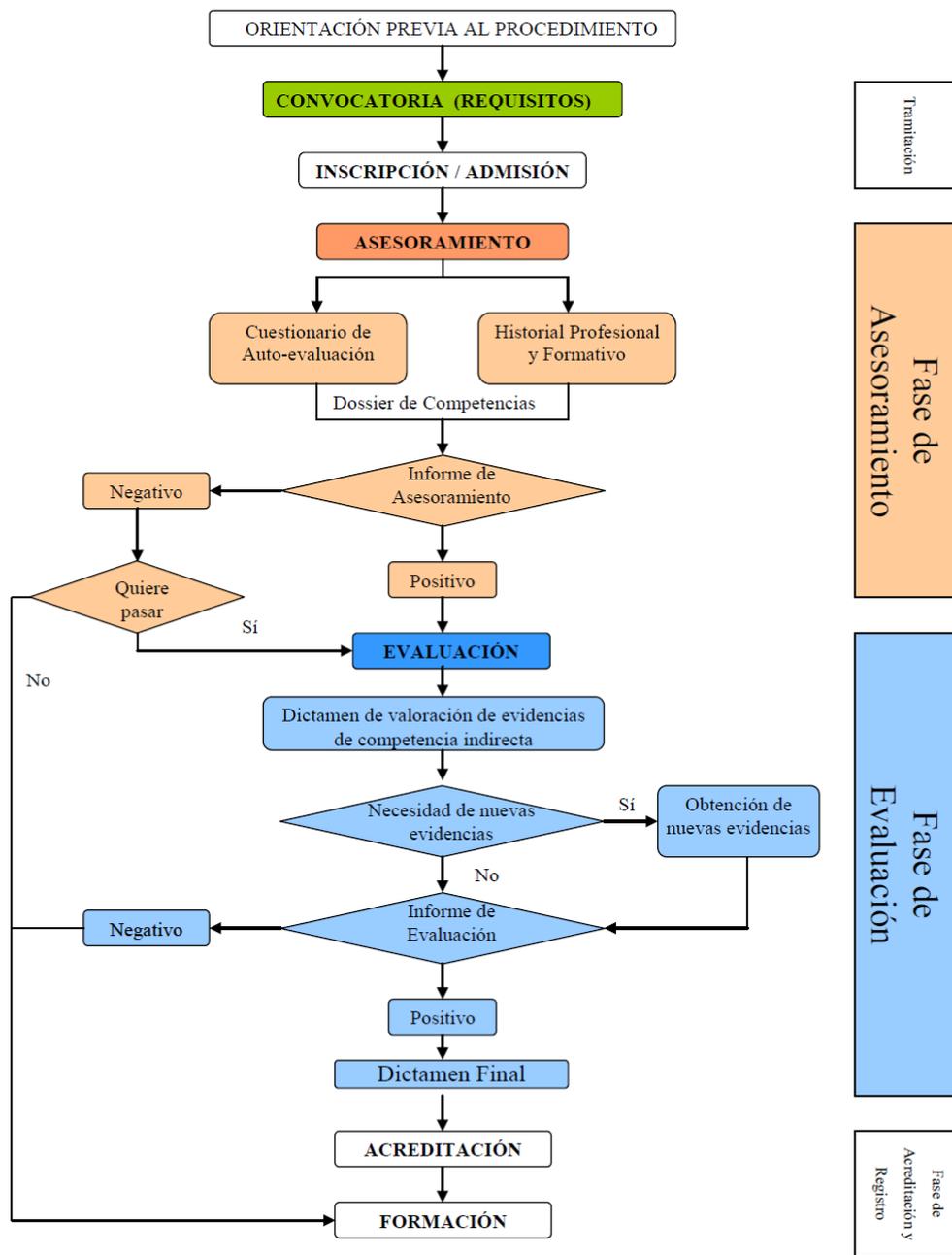


FORMALIZATION OF COMPETENCES CERTIFICATION PROCESS





APÉNDICE. DIAGRAMA DE FLUJO DEL CANDIDATO EN EL PROCEDIMIENTO



Estas fases requieren una organización y dedicación de recursos. Son objeto de la atención de los expertos, los interlocutores sociales y los poderes públicos para simplificar el acceso y el proceso de presentación de solicitudes: estar fácilmente informado; disponer de asesoría u orientación; no encontrar dificultad para probar la experiencia profesional; disponer rápidamente de un tribunal

conocedor de los principios y métodos de validación de la experiencia profesional,... En los países con un sistema sólido de validación del NFIL, el proceso de validación generalmente es formal; puede ser objeto de reglamentación o de legislación específica para garantizar la igualdad de trato entre los candidatos, al igual que un procedimiento convencional y formal de acceso a una certificación. Las Guidelines del CEDEFOP (2009) hacen recomendaciones específicas para la organización adecuada del proceso de validación, garantizando su calidad y su credibilidad.

Si bien el proceso elemental de validación parece técnicamente bastante homogéneo de un país a otro, el marco reglamentario y legislativo que regula su aplicación puede variar enormemente. En España, el número de personas que se pueden beneficiar de la validación está predefinido y limitado por profesiones. Para poder validar sus competencias, deben tener experiencia en los campos profesionales designados por las convocatorias anuales. En otros países, la validación es un derecho fundamental que puede ejercer cualquier persona y no está limitado, a priori, por ninguna cuota. Éste es el caso de Dinamarca, Reino Unido, Finlandia y Francia.

Pero, independientemente de los contextos normativos o legislativos que permitan el acceso a la validación del NFIL, los procesos de validación son complejos, y pueden variar incluso dentro de un mismo país. En Portugal, se aplica una metodología experimentada y estandarizada a principios de la década de 2000. En el Reino Unido, los métodos aplicables son muy diversos. En Francia, las prácticas varían a menudo según el organismo que emite la certificación. De este modo, un expediente se puede enfocar de modos muy distintos para poder probar su dominio de ciertos conocimientos; para obtener un diploma de la Educación nacional francesa, éste debe estar escrito de forma muy académica: debe enumerar y describir, con palabras bien escogidas y precisas, lo que uno puede hacer en una situación laboral; para obtener una certificación del Ministerio de trabajo, los candidatos deben demostrar sus competencias en un contexto profesional reconstruido. En Finlandia, a pesar de que a veces se considera el proceso de validación muy tedioso, es posible validar las competencias en el lugar de trabajo: es un procedimiento más accesible para los trabajadores que no desean volver a un entorno académico para validar sus experiencias profesionales.

En todos estos países, de forma regular, se procede a una revisión del sistema para eliminar dificultades y simplificar el acceso al proceso de validación y facilitar su progreso.

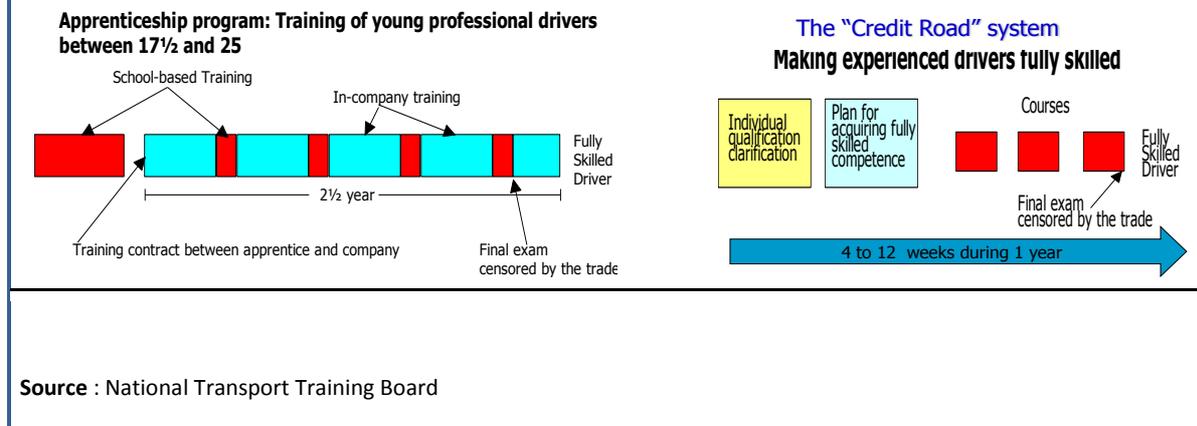
Los procesos de validación del NFIL, basados en metodologías parecidas, se enfrentan a un problema delicado : ¿cómo probar e identificar la experiencia adquirida, sobre todo aquella obtenida en el trabajo? No siempre se puede expresar esta experiencia adquirida por medio de la expresión escrita o hablada. Este problema común puede tener soluciones muy dispares. Las Guidelines del CEDEFOP hacen un inventario de los métodos disponibles. El intercambio de experiencias, en cada país y a nivel europeo, a través del diálogo sectorial, puede ser útil para este menester.

4.3. ¿Hacia la complementariedad de las distintas vías de validación y certificación?

Los sistemas de validación del NFIL pueden aportar una perspectiva diferente sobre el estado de las certificaciones. Estas últimas no son siempre el resultado de un largo proceso de formación, sino que pueden acreditar la adquisición efectiva de una serie de competencias. Estas competencias pueden aprenderse con bastante rapidez, dentro de una enseñanza específica o parcialmente común mediante una formación profesional clásica.

En Dinamarca y en Finlandia, es posible obtener una certificación profesional mediante experiencia o por una vía más clásica de asistencia a un curso: los dos sistemas conviven para permitir a los trabajadores que validen únicamente una experiencia parcial, la posibilidad de alcanzar progresivamente una certificación completa gracias a formaciones complementarias (véase cuadro 9 para el ejemplo danés).

**Cuadro 9 : vía clásica y vía de validación mediante experiencia
para obtener la certificación de conductor de camión en Dinamarca**



En Francia, sólo las certificaciones reconocidas a nivel nacional (inscritas en el repertorio nacional de certificaciones profesionales) pueden obtenerse vía la Validation des Acquis de l'Expérience (VAE). En Portugal, la validación del NFIL está integrada dentro del sistema de formación profesional: los centros Novas Oportunidades pueden considerarse como pasarelas para formación permanente. A veces también se gestionan de forma conjunta con centros de formación clásicos, permitiendo de este modo sinergias y economías de escala, y enriqueciendo el trabajo de los docentes: esta conjunción, que podría verse como una dificultad, se asume como una ventaja por las partes implicadas en los procesos de formación y validación.

En todos los casos, la articulación entre formación clásica y validación del NFIL se realiza a través de una modularización de la oferta de formación, para completar la validación de las competencias adquiridas y obtener, así, una certificación completa. En efecto, si la validación del NFIL puede sustituir a una vía formal de obtención de una certificación, esto no elimina la necesidad de formación. Las dos vías - vía formal de formación y certificación versus validación del NFIL – pueden ser alternativas la una de la otra, bajo condiciones cuidadosamente definidas de equivalencia de sus resultados. También pueden complementarse, en función del itinerario del candidato y de su experiencia profesional. En este sentido, podemos hablar de vías complementarias de acceso a la certificación.

Sin embargo, para que esta complementariedad sea efectiva, es necesario que los centros de formación tengan igual consideración a ambas vías. En Francia, las dos vías están conectadas de modo imperativo ya que sólo pueden obtenerse certificaciones si la formación está aprobada y validada: es el caso de algunos diplomas del sector sanitario y social. Pero, más allá de esta obligación específica, una parte de los docentes esperaron antes de apoyar el sistema de la VAE, sobre todo en los círculos universitarios, por temor a que se cuestionara el valor de los diplomas emitidos. En Dinamarca existe otro obstáculo: la remuneración percibida cuando el centro de formación participa en el proceso de validación del NFIL es inferior a la obtenida cuando se trata de centros de formación clásica. Este tipo de situaciones frena el interés por promover la validación del NFIL.

Esto significa que todavía, en la mayoría de los países, queda un largo camino que recorrer para legitimar y hacer respetar, mediante procedimientos de calidad, la validación del NFIL como vía de certificación de competencias equivalente a vías más clásicas y formales.

La buena resolución de los problemas metodológicos, durante el proceso de validación, es clave para el tratamiento igualitario de todos los implicados. Los diplomas obtenidos en la educación inicial proporcionan información limitada sobre las competencias efectivas de una persona, pero el valor acordado de las competencias adquiridas mediante experiencia dependen de su validación y de su certificación. Los marcos de validación deben disponer, gracias a una reglamentación fiable, de la credibilidad necesaria para garantizar la igualdad de trato entre todos aquellos que hayan obtenido sus diplomas al término de un periodo largo de estudios con aquellos que hayan recibido una certificación de valor equivalente por las competencias adquiridas durante su experiencia profesional. De acuerdo con lo que la mayoría de las personas encuestadas respondieron a una consulta sobre el NFIL (Comisión Europea, 2012a), esta equivalencia todavía dista mucho de ser una realidad.

5. ¿Cuál es el impacto de la validación del NFIL en el mercado laboral?

La validación del NFIL ejerce impactos netos que son bienvenidos en el desarrollo personal y familiar de los individuos que se benefician de esta validación, particularmente si ésta se asocia con una formación complementaria o posterior. Tales impactos pueden tener consecuencias económicas a corto y largo plazo:

- trabajadores más autónomos, más dinámicos y con mayor confianza en sí mismos.
- Ventaja de progresión intergeneracional, gracias a una mejor transmisión educativa en el seno de las familias.

Pero la plena realización de estos efectos favorables, especialmente para la mejora de la adecuación entre la oferta y la demanda de empleo, depende de la participación efectiva de las empresas en el proceso de validación del NFIL y de su responsabilidad para el reconocimiento de las competencias de sus trabajadores. Desde este punto de vista, en la mayoría de los países, la situación no es satisfactoria y todavía se necesita un avance significativo. Un síntoma de esta situación es la baja tasa de respuesta del sector privado a la consulta pública organizada por la Comisión Europea en 2011:

- Las grandes empresas desarrollan frecuentemente sus propias prácticas internas de reconocimiento y desarrollo de competencias, sin embargo, no siempre están motivadas por la validación: ya que ésta proporciona a los trabajadores certificaciones que pueden utilizar en el mercado laboral fuera de la empresa, existiendo el riesgo de fuga de competencias.
- La participación de las pequeñas y micro empresas en el proceso de validación es difícil por un cúmulo de razones: obstáculos prácticos, organizativos y financieros; falta de sensibilización de los directores en materia de competencias; falta de proximidad entre las pequeñas empresas y los dispositivos institucionales. Esta dificultad es evidente en los países donde la carga económica y social de las micro empresas es enorme, como ocurre en Portugal y en Polonia, pero también en países cuyos sistemas de formación son muy poderosos, como en Dinamarca.

Estos factores ayudan a explicar que a veces las prácticas del NFIL tengan ese componente « underground », subterráneo o poco visible, en el sistema de educación y formación, lo que limita el impacto sistémico potencial de la difusión y de la validación de estas prácticas. Este problema lo ha señalado el CEDEFOP, y la intervención sindical se puede considerar como un medio de revelar y formalizar estas prácticas subterráneas¹⁰.

¹⁰ Esta es una oportunidad para aclarar un punto, que se presta a una mala interpretación de ciertos términos: las prácticas del NFIL se realizan generalmente en el seno de empresas o asociaciones perfectamente integradas, en un plano jurídico, en el tejido socioeconómico; por lo tanto, no tienen ningún vínculo con la economía informal (trabajo “negro”, actividades subterráneas o clandestinas, etc...). Por supuesto, los trabajadores empleados en economía informal o subterránea pueden desarrollar también actividades cuyas competencias adquiridas merezcan reconocimiento: el reconocimiento de las competencias y la “formalización” de las actividades subterráneas se pueden combinar.

Cuadro 8 : Extracto de “Aprender en el trabajo, historias de logros sobre aprendizaje en el lugar de trabajo en Europa¹”

«Es difícil identificar, mediante encuestas cuantitativas, el aprendizaje no formal e informal en las empresas, que, a menudo, no se considera formación y por tanto es difícil de controlar en términos de horas y participantes. Las funciones de mentor ejercidas por trabajadores con más experiencia son un buen ejemplo, ya que las empresas tienden a no considerarlas actividades de formación. Incluso los trabajadores cualificados que desempeñan el papel de mentor con otros colegas y que son responsables de la formación de los nuevos trabajadores, no se consideran a sí mismos formadores».

«En algunos países, se ha desarrollado un nuevo papel para los representantes sindicales que proporcionan orientación de primera línea durante horas laborales y negocian con los empleadores para conseguir un acceso abierto a las oportunidades de aprendizaje en el lugar de trabajo. En Austria, Dinamarca, Finlandia, Noruega, Suecia y Reino Unido, los representantes sindicales actúan como ‘embajadores de aprendizaje’, y animan a los trabajadores a que participen en actividades de aprendizaje y a suplir sus lagunas de formación, además de asesorar a las empresas sobre sus necesidades de formación ».

¹ Título original: Learning while working. Success stories on workplace learning in Europe, CEDEFOP, 2011

5.1. Impacto en el mercado laboral: etapas sucesivas

Se consideran tres etapas sucesivas para tomar conciencia del impacto de las prácticas del NFIL y de su reconocimiento en el mercado laboral. La realidad, por supuesto, puede ser más compleja que esta sucesión lógica.

1. Oferta sindical de servicios.

Esta oferta está dirigida a mejorar el equilibrio de poder a favor de los trabajadores en el mercado laboral. La participación sindical, gracias a los militantes « delegados o embajadores de enseñanza » se esfuerza por dotar a los trabajadores de movilidad profesional, dentro y fuera de la empresa, contribuyendo así a la mejora de sus capacidades para movilizarse efectivamente. Es una práctica bien asentada en ciertos países estudiados (Inglaterra) y nueva en otros (Rumania): en estos países, los sindicatos forman y capacitan a algunos de sus afiliados para que sean delegados especialistas en materia de formación, y ayuden a informar y orientar a los trabajadores. En Inglaterra, estos delegados están contribuyendo a crear una verdadera comunidad informal de formación en el lugar de trabajo: los servicios prestados a los trabajadores por los delegados pueden ser muy importantes sin que ello suponga obligatoriamente una validación explícita de competencias por una certificación pública, aunque el enfoque modular y pragmático de las National Vocational Qualifications (NVQ) abre la posibilidad de tal certificación. Y los empresarios pueden cumplir con este compromiso sindical ya que no les supone un compromiso real a ellos... Rumania manifiesta cierto dualismo entre esta participación sindical y el sistema institucional de validación del NFIL: la primera desarrolla una oferta de servicios de formación para los trabajadores, en cooperación con organizaciones no gubernamentales y otros agentes económicos; el segundo, basado en una red de centros de validación, todavía está buscando su equilibrio, estabilidad y plena credibilidad.

2. Los segmentos específicos y/o regulados del mercado laboral.

La escasez de mano de obra cualificada afecta a algunas profesiones concretas, que corresponden a segmentos específicos del mercado laboral, en la industria y los servicios. La percepción de estas tensiones es un fuerte incentivo para desarrollar la validación de experiencias adquiridas en estas profesiones, para revelar mejor la oferta real de competencias. Otro incentivo adicional lo proporcionan los reglamentos públicos que imponen certificaciones obligatorias a personas que quieran ejercer ciertas profesiones. Éste puede ser el caso de profesiones muy dispares: oficios de cuidador o de asistencia a personas y profesiones bancarias, por ejemplo. La característica común es el dominio de capacidades que conllevan riesgos asociados con la práctica de esa profesión. Estos incentivos, provenientes del mercado y de la presión pública, conducen a los sindicatos y a las organizaciones empresariales a contribuir a la organización del proceso de validación del NFIL, cuya responsabilidad operativa recae principalmente en instituciones públicas o acreditadas. La obtención de la validación final suele dar lugar a una ceremonia colectiva, festiva y simbólica... En España, los exámenes anuales (convocatorias), organizados a nivel regional de acuerdo con un marco nacional uniforme, están dirigidos a segmentos precisos del mercado laboral, en coherencia con la necesidad cuantitativa estimada de trabajadores cualificados, las obligaciones reglamentarias y, también, las limitaciones financieras. En una región como Galicia, el sector de atención y asistencia a personas fue el escogido en un principio, sin embargo, las convocatorias gallegas ahora se han ampliado a otros oficios industriales (metalurgia, textil) o de servicios (turismo) típicos del tejido económico de esta región. Esta diversificación sugiere que la validación del NFIL está extendiendo sus efectos a todo el conjunto del mercado laboral regional.

3. El afianzamiento de un marco general de reconocimiento y validación del NFIL que contribuya a la protección de las trayectorias profesionales.

La tercera etapa, la más ambiciosa, es la puesta en práctica de un marco que organice la validación del NFIL y su articulación con la formación profesional continua en una larga serie de profesiones y competencias. La mayoría de los consultados en la encuesta sobre el NFIL (Comisión Europea 2012a) considera que tales marcos ya existen a nivel nacional, regional o sectorial, pero que, sin embargo, carecen de la coherencia necesaria para responder plenamente a las necesidades de la realidad. Su consecución requiere el cumplimiento de ciertas condiciones :

- **Un acuerdo político sobre los objetivos fundamentales** de tal marco general es, por supuesto, un requisito previo. Para ser efectivo, este marco debe contar con el apoyo político fuerte de los interlocutores sociales y de su compromiso con las instituciones responsables de su aplicación, incluso, su contribución operativa en la gestión del proceso de formación y validación. En Finlandia, país que, de entre los diez estudiados, puede considerarse el que mejor integra los dispositivos de validación del NFIL en el sistema de formación y certificación, el compromiso de los agentes sociales también es palpable en las instituciones responsables de los programas de prácticas de validación de competencias: este compromiso compartido es un elemento de consenso entre interlocutores sociales sobre los objetivos y métodos.
- **Una red eficaz de centros de formación y validación**, especializado por profesiones o sectores, bien implantado geográficamente a escala nacional, es necesario para la implementación exitosa de programas públicos de validación del NFIL a gran escala. Un indicador relevante del alcance real de este tipo de programas es también el hecho de que las mujeres ocupen el lugar que les corresponde: es el caso de Finlandia y Portugal. El acceso a estos programas, a menudo, sigue siendo desigual: es más fácil para los trabajadores cualificados, sobre todo cuando el proceso debe ser voluntario por parte de los candidatos. Los agentes sociales pueden estar implicados más o menos directamente en la gestión y el funcionamiento de estos centros o de algunos de ellos. Cuando así sucede (en Finlandia,

Portugal, Rumania,...) adquieren una experiencia y legitimidad que les ayuda a incluirlas en las pautas generales.

Un marco general de esta naturaleza contribuye a la transferibilidad de las competencias validadas entre empresas y sectores, y al carácter positivo de la movilidad de los trabajadores, a través de un enfoque que integre más adecuadamente las trayectorias profesionales individuales. Las competencias personales, independientemente del modo de adquisición, pueden mejorarse, a través de una mejor empleabilidad de los trabajadores, que pueden así mejorar sus perspectivas profesionales y salariales¹¹. Es una manera de crear un tipo de consigna del tipo Make “Skills Work, Make Skills Pay” (“Movilizar y Remunerar las Competencias”), que tendría un gran impacto en el funcionamiento del mercado laboral. En Francia y Portugal, los programas públicos (Validation des Acquis de l’Expérience o VAE en Francia, Novas Oportunidades en Portugal) muestran que existe tal ambición, pero los límites actuales son demasiado agudos para permitir el pleno cumplimiento de esta ambición:

- Escasez de reconocimiento de competencias profesionales en Portugal: la iniciativa Novas Oportunidades ha supuesto un éxito en el reconocimiento de las competencias educativas de base, pero no tanto para el reconocimiento de competencias profesionales, de acuerdo con los propios agentes sociales.
- Límites cuantitativos de la VAE en Francia, en comparación con la meta inicial: la VAE es un derecho individual, cuyo ejercicio por las personas interesadas no siempre es fácil. Parte de la explicación es el formalismo excesivo. Además, no siempre hay consenso sobre las certificaciones que hay que validar. Los empleadores a menudo están dispuestos a ayudar en el proceso de validación de los Certificats de Qualification Professionnelle (CQP) que tienen una validez restringida a la rama o sector, y que no corresponden a un nivel de formación. Los sindicatos prefieren la adquisición de certificaciones que correspondan a un nivel de validez nacional y que facilite la movilidad sin importar el sector.

5.2. Combinar los incentivos públicos y la negociación colectiva a fin de orientar el mercado

La creación de un sistema operativo de validación del NFIL, a través de estas etapas sucesivas, no es solo una cuestión de ingeniería institucional, sino también de compromiso real por parte de los actores sociales en la vida práctica de dicho sistema. A este respecto, la negociación colectiva entre empleadores y sindicatos desempeña, como se ha visto, una función principal: en sentido ascendente, los Consejos o Comités sectoriales contribuyen a la definición de los perfiles profesionales, con consecuencias importantes para las prácticas de formación y de certificación; en sentido descendente, en los sectores y las empresas, la negociación de convenios colectivos pretende integrar la validación del NFIL en la protección de la trayectoria profesional, dentro y fuera de las empresas. El realismo obliga a reconocer que la negociación colectiva está hoy todavía lejos de este objetivo, en particular si se piensa a nivel europeo o multinacional. Algunos grandes grupos multinacionales pueden tener prácticas internas muy desarrolladas para detectar y fomentar las competencias y los talentos, pero eso puede ser la prerrogativa de los servicios de recursos humanos, sin que la negociación colectiva se ampare verdaderamente en el problema.

¹¹ Los rendimientos individuales y colectivos de la formación continua indica los beneficios resultantes tanto para el individuo como para la sociedad. Sería deseable un mejor conocimiento de estos rendimientos, a través de los estudios apropiados. Si los rendimientos son altos, significa que los fondos públicos y privados dedicados a la formación permanente obtuvieron una alta rentabilidad social de la inversión. En el caso de Finlandia, un estudio reciente muestra que estos rendimientos son muy significativos: Erkki Laukkanen, *Wage Returns to Training: Evidence from Finland*, Labour Institute for Economic Research, Studies 110, Helsinki 2010.

Cuando los incentivos públicos y la negociación colectiva convergen, es el mejor contexto para impulsar la validación de las competencias e incluirla en la perspectiva de formación permanente, pero no se trata de una vía tranquila: el ejemplo del sector bancario francés muestra que verdaderos incentivos públicos y buenos convenios sectoriales suponen, para hacer constar los efectos de forma plena, una negociación colectiva activa en el seno de las empresas (el recuadro 5 más arriba). Por supuesto, el contexto específico de ciertas compañías puede crear condiciones de iniciativas fructíferas, por ejemplo en ciertas empresas francesas (Club Méditerranée, Orange), en las que el empleador y los sindicatos acuerdan desarrollar un proceso colectivo de la VAE. En el caso de Orange, el objetivo es reconocer la gran experiencia acumulada por los técnicos de intervención, llamados “operario”, que estaban en el centro de la actividad histórica de las telecomunicaciones. En el caso de Club Méditerranée, el objetivo es permitir un mejor reconocimiento, fuera de la compañía, de la experiencia adquirida por los trabajadores.

Sin embargo, estas buenas prácticas no son la norma habitual. Algunos protocolos de convenio entre las empresas pro-activas y los establecimientos proveedores de formación y convalidación constituyen una vía para compaginar los intereses propios de la empresa y la conformidad con los niveles y criterios públicos, útil para la transferibilidad de las competencias reconocidas. En Portugal, estos protocolos son frecuentes entre las empresas y determinados centros Novas Oportunidades integrados en los centros de formación que disponen de buena reputación junto a las empresas. En España, existen proyectos piloto de empresas que incorporan a sus trabajadores en un proceso de reconocimiento de la experiencia adquirida, integrando formaciones complementarias, en el marco de convenios con el ministerio de Educación. En Dinamarca, determinados sectores, como el de transportes, han tomado la iniciativa de reconocer el NFIL, aunque para otras profesiones (hospitales, electricistas, etc.) se muestran más reticentes, a fin de proteger las vías clásicas de acceso.

La identificación, la documentación y la validación de competencias contribuyen a incrementar lo que puede denominarse la profundidad del mercado laboral: la oferta eficaz de competencias por los trabajadores se ha vuelto más transparente. La demanda de formación y de certificación por parte de personas desempleadas, jóvenes que se enfrentan a las dificultades de la inserción laboral, etc. también se está desarrollando. Un trabajador, bien empleado o desempleado, puede presentar toda su acreditación de competencias conforme a los criterios claramente reconocidos en un mercado amplio, cuyo perímetro supera las relaciones de proximidad que acotan la movilidad posible¹²: la “flexiguridad” se encuentra reequilibrada hacia a la seguridad, lo que no consta en absoluto en el apoyo que los sindicatos aportan a los dispositivos de validación del NFIL en el país fundador de la flexiguridad, Dinamarca. La disponibilidad de esta información también es una ventaja para los empleadores, de modo que la calidad de la relación entre oferta y demanda de empleo se puede mejorar. La transferibilidad garantizada de las competencias reconocidas o certificadas fuera de la empresa facilita la movilidad.

La tendencia actual a la desregularización de los mercados laborales podría amenazar este progreso, “desacreditando” a las personas y los puestos de trabajo para remunerarlos peor: será el caso si los certificados, sea cual sea su origen, son menos reconocidos por los convenios colectivos y si la función de las categorías profesionales se debilita en estos convenios. Para dicho enfoque desregularizador, los instrumentos nacionales y europeos, como los marcos y catálogos de certificaciones, podrían asimilarse a una “rigidez”. Esta contradicción debería señalarse: la política europea pretende crear la movilidad de certificación de aptitudes y competencias profesionales. La paradoja es que la desregularización en exceso del mercado laboral podría tener el efecto contrario. Vivimos, claramente, como dijo una sindicalista portuguesa: “un momento muy controvertido” (“a very controversial moment”). Elevar las competencias

¹² El Programa Nacional de Reforma comunicado por el gobierno rumano a la Comisión Europea en Abril de 2011 explica, por ejemplo, de modo muy claro, esta ambición: “el expediente debería incluir todos los diplomas, certificados y otros documentos obtenidos por la evaluación de las competencias adquiridas en marcos de aprendizaje formal, no formal e informal. De este expediente educativo individual, debemos poder extraer la siguiente información: cursos educativos, centros de interés, competencias y rendimiento particulares”, Programa Nacional de Reforma (2011-2013), Gobierno de Rumania, Bucarest, Abril 2011, págs. 109-110.

personales es una condición para superar la crisis y empezar a reconocer las competencias eficaces, pero la gestión cegada de las obligaciones competitivas y fiscales amenaza esta orientación.

Este comentario incumbe no solo a los países en los que las reformas del mercado laboral está en la actualidad en curso bajo la presión de la crisis y de la gestión política, sino además a países cuya situación económica y social es más sólida. Alemania y Dinamarca cuentan con sistemas de formación profesional altamente eficientes, apoyados de forma activa por los empleadores y los sindicatos, y arraigados en la gestión de los recursos humanos de las empresas, pero moderadamente abiertos a prácticas de validación del NFIL. Si el reconocimiento de las competencias formales está claramente garantizado por la mano de obra bien integrada en las empresas competitivas, existe el riesgo de un dualismo creciente: los individuos que, por diversos motivos, escapan de las vías formales de cualificación, pueden hacer crecer una economía periférica de “trabajos pequeños” o “trabajos malos”, mal remunerados, movilizandoo poco sus competencias, sin perspectivas de carrera cualificada. Asimismo, en estos países, un puesto mejor garantizado debido a los procesos de validación del NFIL contribuirá a la cohesión económica y social, gracias a una mejor integración de componentes de mano de obra (jóvenes que abandonan la escuela a una edad temprana, inmigrantes, etc.), cuya contribución a la oferta de trabajo se convierte en un objetivo importante en un contexto de disminución y envejecimiento demográficos. Es también una dimensión que se resiente en Finlandia, un país en el que la validación del NFIL está bien integrada en el sistema de formación.

Algunas de las áreas susceptibles de mejorar la adecuación en el mercado laboral parecen ser comunes a todos los países, a pesar de las diferencias:

- Una anticipación, global y local, más sistemática de las necesidades de competencias para aclarar las prioridades. Hoy en día el esfuerzo de anticipación es muy basto y parcial.
- Una oferta de servicios de formación y certificación orientada de manera más directa a las necesidades internas y específicas de las empresas, incluidas las pequeñas.
- Una orientación mejorada y personalizada de los individuos antes de la entrada en el proceso de validación y de formación, así como un seguimiento reforzado y personalizado tras el fin de este proceso.

6. Perspectivas europeas y recomendaciones prácticas

La consideración actual de la validación del NFIL se apoya en la orientación que se afirma en Europa, en el transcurso de los últimos años, a favor de la valorización de los “Learning Outcomes” (“resultados del aprendizaje”). Se trata de otorgar a la evolución profesional, pero también al compromiso asociativo, una función más importante en la adquisición y la validación de las competencias: la consideración debe fijarse sobre los resultados del aprendizaje continuo de los individuos durante su vida activa, en vez de sobre los títulos expedidos en su formación inicial.

La comunicación, Hacia una recuperación generadora de empleo, publicada por la Comisión Europea el 18 de abril de 2012 (véase el recuadro 2 más arriba), recuerda y señala la función que debe desempeñar la validación documentada y certificada de las competencias en la regularización de un mercado laboral organizado a nivel europeo. Si el objetivo es ambicioso y su alcance todavía lejano, su declaración incita a clarificar la relación con realidades nacionales que permanecen dispares.

6.1. Los dispositivos europeos, ¿restricción o incentivo?

Los dispositivos europeos poseen una finalidad ambiciosa: favorecer la movilidad libre de los europeos tanto en el seno del sistema de formación como en el mercado laboral, liberalizando la educación general y la formación profesional, así como integrando la formación inicial y la formación continua en un marco unificado de certificación. El Marco Europeo de Cualificaciones (MEC) es un “esperanto”, una lengua franca, que proporciona principios útiles para el reconocimiento de destrezas y competencias; ofrece una referencia móvil en el intercambio entre gobierno y socios cuando la elaboración de un marco nacional se encuentra en las fases iniciales (en Polonia) o en curso (en Italia): la referencia al MEC facilita, a los trabajadores, el acceso directo al reconocimiento europeo de sus competencias.

Sin embargo, los dispositivos europeos no siempre se ponen en marcha de forma fácil. La transposición se enfrenta a las concepciones y prácticas nacionales ancladas en la historia de los países y en las tradiciones de sus agentes sociales: eso puede ser cierto también tanto para las cualidades como para los defectos de los sistemas nacionales, cuya evolución es necesariamente progresiva. Incluso si acreditan buenas intenciones, los dispositivos y los instrumentos europeos pueden parecer demasiado abstractos, demasiado impuestos por un patrón “de arriba a abajo”, demasiado alejados de las percepciones nacionales para ser de uso familiar. El MEC no es todavía un instrumento operativo para las equivalencias prácticas y la movilidad libre en el mercado laboral europeo: queda muy lejos de los lenguajes hablados y de las representaciones de los actores nacionales. Así pues, la ejecución directa del MEC es difícil cuando existe un sistema binario de educación superior con una fuerte distinción entre las orientaciones profesional y académica. El vocabulario comunitario en sí mismo puede sorprender: en varios países europeos, a veces los actores comprometidos e informados del sistema de formación están desconcertados acerca del término “aprendizaje no formal e informal” (“non formal and informal learning”).

Las instituciones europeas han formulado orientaciones para la identificación y la validación del NFIL, que se han ido especializando con el paso del tiempo. El Consejo Europeo formuló, en 2004, principios generales para la identificación y la validación del NFIL: derechos individuales y tratamiento equitativo de las personas; obligaciones de las partes; fiabilidad, credibilidad y legitimidad de los procedimientos. Las Directrices publicadas por el CEDEFOP en 2009 hacen referencia a estos principios, sin constituir un marco reglamentario¹³: proponen un instrumento práctico de evaluación a disposición de los

¹³ European guidelines for validating non-formal and informal learning, CEDEFOP, 2009.

actores implicados en la NFIL. La trama analítica y normativa que proponen ha sido utilizada por GHK para describir y evaluar las prácticas nacionales en el contexto del último inventario europeo de la NFIL. El conocimiento y el uso efectivo de estas directrices por parte de los actores nacionales no están vinculados, como han permitido constatar las entrevistas realizadas en el contexto de los estudios nacionales.

La reticencia respecto a algunos instrumentos europeos que a la vez son demasiado exhaustivos y abstractos es frecuente. En Alemania, los actores encuentran el MEC poco operativo desde un punto de vista profesional: la concepción alemana de la Beruf (profesión) insiste en un enfoque integrado de la capacidad profesional más que en un enfoque modular de las competencias; en España, los agentes institucionales intentan completar la elaboración de un marco nacional de certificación, antes de alinearlos con las referencias generales del MEC. Tener en cuenta las realidades nacionales conlleva un cierto pragmatismo, a fin de dar un asidero a los actores nacionales sobre la evolución de los marcos y catálogos nacionales de certificación y sobre sus implicaciones en los procedimientos de validación de competencias.

Lo que aquí se sugiere es considerar los dispositivos europeos como incentivos, a fin de hacer progresar y converger de forma progresiva las prácticas nacionales, en vez de como restricciones con las que haría falta alinear los sistemas nacionales lo más rápido posible. Estos sistemas manifiestan una gran diversidad: así pues, no definen la noción de competencia de manera uniforme. Algunos, como el sistema británico de las Certificaciones Profesionales Nacionales (National Vocational Qualifications, NVQ), prestan atención de manera prioritaria al “grano fino” de la competencia, concebida como la capacidad de realizar un conjunto de tareas elementales asociadas a un puesto de trabajo; otros, como Alemania y Francia, tienen un enfoque más integrador de la competencia, comprendida como la maestría de saberes tanto teóricos como prácticos. No es suficiente con disponer de marcos de referencia europeos, elaborados de manera cuidadosa, para garantizar una correspondencia transparente entre los sistemas nacionales: las diferencias conceptuales entre estos sistemas están ancladas en prolongados hábitos nacionales y materializadas en el funcionamiento de las instituciones. Los marcos europeos pueden movilizarse como un instrumento de revelación de las diferencias y las tensiones que hay entre los enfoques nacionales, en un espíritu de confianza mutua. Los problemas que plantean estas especificidades entre países deberán resolverse sin suprimirlas de manera artificial.

Considerar los Learning Outcomes de forma más explícita en los referenciales de competencia abre la vía a la validación generalizada del NFIL. Ejerce una persuasión en el sistema educativo para que los títulos expedidos estén más definidos por las competencias que certifican (los resultados o outcomes) que por las vías que conducen al mismo (los inputs), lo que –en teoría– permite a las vías no formales de adquisición de competencias ser reconocidas por equivalentes, todas iguales por todas partes. El objetivo no es inaccesible: la realización está bastante avanzada en un país como Finlandia, donde el principio de reconocimiento de las competencias, independientemente de la vía de adquisición, ocupa un lugar central en el sistema de CBQ (Competence-Based Qualifications System, Sistema de Cualificaciones Basado en Competencias).

Sin embargo, en muchos países, se manifiesta una resistencia más general del sistema universitario al reconocimiento del NFIL como vía de acceso a la educación superior. Existen iniciativas por aquí y por allí (Universidad Roma Tre en Italia, Universidad Jagellone de Cracovia, las universidades de Ciencias Aplicadas de Finlandia, etc.). Pero la apertura de la enseñanza superior al reconocimiento del NFIL, según normas bien definidas que aseguran la igualdad de tratamiento para las personas que han pasado por vías diferentes a la adquisición de la acreditación de competencias continúa siendo un problema difícil. En Alemania, un país que cuenta con una economía altamente competitiva y con un sistema que proporciona formación profesional, el motor del movimiento se ubica en la enseñanza superior: la universidad, como tal, se convierte en lugar de formación profesional de muy alto nivel, superior al bachillerato, sabiendo que los trabajadores con experiencia pueden certificar la misma mediante la vía probada del “Externalprüfung” (examen externo) para acceder a continuación a cursos de formación de alto nivel.

Estas diferencias normales de enfoque entre países no deberían ocultar un problema común: no se trata de que la validación del NFIL expida “el título del pobre” o un certificado de “bajo coste” que permita una empleabilidad mínima en el seno de los mercados laborales precarios y de economías poco competitivas. Por el contrario, debe ser integrada en un proceso general de aumento de las competencias, constituyendo para las personas que carecen de títulos iniciales una puerta de acceso a la formación continua, permitiéndoles beneficiarse de un proceso acumulativo de reconocimiento y de mejora de las competencias: deben mejorarse a la vez la empleabilidad y la posibilidad de acceso a las formaciones de alto nivel. En la mayoría de los países estudiados, los poderes políticos se han comprometido con programas, con la participación de agentes sociales, que van en este sentido, incluso si todavía se encuentran a medio camino de las aspiraciones fijadas. Sería profundamente perjudicial para la competitividad de las economías europeas que estos programas estén entre las primeras víctimas de la austeridad presupuestaria.

6.2. Recomendaciones para el progreso

Esta sección tiene como objetivo establecer un conjunto, sin pretender ser exhaustivo, de recomendaciones que abordan los principales problemas puestos en evidencia en los estudios de campo realizados y las cuestiones destacadas en esta síntesis. Dichas recomendaciones tienen en cuenta las aportaciones de la conferencia de Lisboa de los días 26 y 27 de junio de 2012. Recogen, también las preocupaciones expresadas por la mayoría de los encuestados en la consulta pública organizada por la Comisión en 2011: los encuestados suelen insistir en las necesidades de comunicación y de información hacia los usuarios, en la necesidad de tener confianza en los procesos y en la necesidad de orientación y acompañamiento personalizado de los individuos.

El reconocimiento del aprendizaje no formal e informal requiere una acción en varias direcciones para ampliar el acceso efectivo de las personas a los dispositivos ya existentes, como parte de la protección de sus carreras. También se trata de permitir a los países o las regiones aún poco movilizados comprometerse a poner en marcha de forma más vigorosa los dispositivos del NFIL.

Por lo tanto, las recomendaciones que se describen a continuación tienen:

- Por una parte, ***un objetivo cualitativo para mejorar los servicios a los usuarios –particulares y empresas – y la eficiencia de los dispositivos llevados a cabo.***
- Por otra parte, ***un objetivo más cualitativo, para expandir el acceso de los trabajadores de las empresas grandes y pequeñas, así como de los desempleados al reconocimiento o validación del NFIL.***

Estas recomendaciones identifican áreas de mejora y de acción. Se basan en las comprobaciones obtenidas en los últimos estudios nacionales y que menciona este informe de síntesis; tienen en cuenta la diversidad de sistemas nacionales y la diversidad de puntos de vista; cubren todo el proceso de validación y prestan atención a las etapas preliminares (información, asesoramiento, orientación, etc.) y posteriores (seguimiento, acompañamiento, etc.); esbozan propuestas de indicadores que permiten dirigir y evaluar las acciones que se implementarán. El horizonte temporal en el que se ubica este conjunto de recomendaciones es de 3 a 4 años, con el fin de conceder a los protagonistas el tiempo necesario para comprometerse, ejecutar y evaluar las medidas.

→ ***Mejor coordinación y seguimiento de las actividades de reconocimiento y validación del NFIL***

Los procesos de validación del NFIL implican, por definición, a múltiples actores y la movilización coordinada de todos ellos determina el alcance y el éxito de estos procesos: en todos los niveles geográficos, la cooperación y la asociación entre estos actores son prioridades. En particular, las empresas,

en las que se juega a menudo el destino profesional de las personas, deben participar plenamente en estas asociaciones. Los protocolos de convenios explícitos entre las empresas y organizaciones de capacitación y validación son una forma de organizar procesos colectivos de reconocimiento y convalidación de las competencias adquiridas por el NFIL, de conformidad con los criterios y las normas públicos.

- **Enriquecer la concertación y la cooperación entre las partes interesadas e nivel territorial**

Los proveedores de servicios de asesoramiento, orientación y formación, los financiadores y los certificadores son las partes técnicas que desempeñan una función esencial en la organización y el estímulo del proceso de validación. El despliegue efectivo de su acción, hacia el público interesado y de referencia, implica contactos densos con los agentes económicos, sociales e institucionales de los territorios dentro de los órganos apropiados de consulta. No se trata necesariamente de añadir los órganos específicos, pero de garantizar que los órganos existentes en el ámbito del empleo y la formación se responsabilicen de manera adecuada de la cuestión del reconocimiento y la validación del NFIL.

Indicadores de seguimiento :

- *Inventario de los organismos de cooperación involucrados en la validación de las competencias.*
- *Inventario de las acciones realizadas por estos organismos.*

- **Involucrar en el ámbito de la negociación colectiva y la empresa los protocolos de colaboración con los organismos proveedores de formación y validación de competencias.**

La negociación colectiva, en sectores y empresas, podría hacerse más cargo de la cuestión de la validación de las competencias, si la aplicación de los convenios celebrados entre empleadores y sindicatos permitieran un fácil acceso a los protocolos de asociación con los organismos formadores y certificadores. La difusión de los protocolos-tipo ayudaría a una mayor apreciación, tanto por los empleadores como por los trabajadores y sus representantes, de las oportunidades para la validación de competencias. En función de las opciones sindicales y las situaciones sectoriales o locales, la validación de la formación previa puede ser objeto de negociación en sí misma o integrada en un campo más amplio de debate (la política de formación, la gestión de la planificación del empleo y las competencias, etc.).

Indicadores de seguimiento :

- *Inventario de convenios colectivos sobre la validación de las competencias adquiridas.*

- **Enriquecer la observación y la evaluación de las trayectorias individuales durante y después de la validación**

Los datos sobre la trayectoria ayudan a guiar los dispositivos de validación y a evaluar los costes y beneficios. En la actualidad, estos datos son a menudo difíciles de reunir: solo informan parcialmente sobre las actividades del NFIL. Por lo tanto, es deseable una mejor disponibilidad de la información:

- sobre el trayecto de los beneficiarios para ver reconocidas y validadas sus competencias, las diversas etapas de la trayectoria y los acontecimientos que puntúan (abandono, éxito total o parcial, acceso a complementos de formación, etc.)
- sobre trayectorias posteriores de los beneficiarios, tras el reconocimiento y la validación: ¿Qué resultado hay en la búsqueda de una carrera, en la movilidad laboral, en la compensación a través de la remuneración?

A nivel europeo, existen encuestas estadísticas, en particular bajo los auspicios de Eurostat. Sería útil examinar en qué medida ya ofrecen o podrían ofrecer información de movilización sobre el rendimiento, para las personas, las vías de aprendizaje y de validación en las que han accedido. A nivel territorial, más cerca de las partes implicadas, se acogería con agrado la consolidación de estos instrumentos, experimentando con la creación de bases de datos sobre la trayectoria de la validación. Estas bases constituirían las muestras de los trabajadores para preguntarles directamente sobre la percepción de carrera y el resultado en su progresión profesional.

Indicadores de seguimiento :

- *Inventario de las prácticas estudiadas sobre el curso de la validación.*
- *Elaboración de cuadros de mando territoriales con indicadores sobre el curso de la validación, los resultados en términos de acceso a las certificaciones, el resultado en la trayectoria profesional.*

→ Informar y asesorar a los trabajadores sobre el NFIL, su reconocimiento y su validación

- **Difundir ampliamente la información precisa y accesible sobre las modalidades de reconocimiento y de validación del NFIL**

Hoy en día existe una amplia variedad de modos de implicación sindical en el suministro de información y asesoramiento sobre el reconocimiento y la validación de las competencias. Sin ánimo de normalizar estas prácticas, una base sólida podría proponerse, a título indicativo, y discutirse en el marco del diálogo social sectorial europeo:

- Promover la armonización de la información a disposición de las personas potencialmente interesadas por los interlocutores sociales y los organismos certificadores, a través de la sede electrónica o en formato papel: se trata de calmar a estas personas en la accesibilidad de este trámite.
- Diseminar los recursos de información entre los diversos establecimientos y mediadores de campo: centros redes de encuentro y orientación, proveedores y financiadores de la formación profesional, los organismos de certificadores, ramas profesionales, etc ...
- Sensibilizar y profesionalizar a los mediadores de campo, inclusive a través de sesiones regulares de información sobre los dispositivos móviles.
- Involucrar en la diseminación de la información a los servicios de recursos humanos de las grandes empresas, la concienciación a través de acciones específicas a los responsables de las pequeñas empresas

En muchos países, determinadas instituciones públicas encargadas de la formación y la certificación tienen legítimamente la tarea de estimular y coordinar este esfuerzo de comunicación. Para que sea eficaz, este esfuerzo debe apoyarse en una red de agentes y mediadores convencidos.

Indicadores de seguimiento :

- *Inventario de instrumentos de formación y de comunicación.*
- *Inventario de acciones de información y sensibilización.*

- **Fomentar la realización de acciones experimentales de asesoramiento reforzado entre un público específico y considerar, tras la evaluación, su diseminación**

Las personas alejadas del puesto de trabajo o en situación precaria (desempleados de larga duración, empleados en reciclaje profesional, personas de integración social y profesional, trabajadores poco cualificados, inmigrantes cuya cualificación no es reconocida, etc.) particularmente necesitan información y asesoramiento personalizado.

En los trámites de experimentación de asesoramiento reforzado entre estos tipos de personas deben abordarse: las “especificaciones” de estos trámites podrían elaborarse en el marco de una asociación a nivel local o sectorial. Se basaría en la evaluación de los primeros experimentos importantes llevados a cabo. Su acción se centrará en la identificación de las competencias, en identificar y tratar los obstáculos en proyecto profesional (por ejemplo, el analfabetismo), la posibilidad de asociar el reconocimiento de las competencias de un proyecto profesional realista.

Indicadores de seguimiento :

- *Identificación y características de las personas afectadas por estas acciones experimentales.*
- *Evaluación del contenido, la duración, el coste y los resultados de estas acciones.*

– *Seguimiento de la difusión de estas experiencias.*

- **Desarrollar información y asesoramiento a favor de los trabajadores de las empresas, Promover la integración de la validación del NFIL en la gestión de recursos humanos**

El acceso de los empleados a la validación del NFIL pasa por la concienciación de las empresas, especialmente en el contexto de las prácticas de gestión y recursos humanos a través del trabajo de acercamiento de los representantes del personal. La acción conjunta de los empleadores y los sindicatos es decisiva en la empresa para garantizar la identificación correcta de esta cuestión. Fomentar el principio de la “organización de aprendizaje” supone así:

- Capitalizar a nivel nacional y europeo las acciones realizadas por las empresas.
- Fomentar las acciones de difusión y de profesionalización en torno a los instrumentos de validación del NFIL, involucrando a los responsables de los servicios de recursos humanos y a los representantes de los trabajadores. Los sindicatos podrían solicitar el despliegue de estas acciones.

En otras palabras, se podría considerar la promoción de estas prácticas a través de los grandes grupos europeos, para garantizar su difusión, sin importar el grado de avance o de maduración de los sistemas nacionales de validación del NFIL.

Indicadores de seguimiento :

- *Inventario de acciones de difusión y de profesionalización hacia las empresas.*
- *Número de empresas y trabajadores en cuestión.*

→ **Apoyo a los trabajadores en el reconocimiento y validación de competencias**

La calidad del apoyo que reciben desempeña una función esencial de cara al éxito de la vida laboral de los trabajadores que deseen validar las competencias adquiridas a través de la vía no formal o informal.

- **Fortalecer el apoyo antes, durante y después del trámite de validación**

Un modelo de especificaciones para el apoyo podría elaborarse a nivel europeo. Serviría como base de referencia para los proveedores y financiadores de esta ayuda en cada país, y también para los sindicatos que deseen aportar al apoyo un componente de su oferta de servicios.

Indicadores de seguimiento :

- *Inventario de especificaciones y diagramas de apoyo a nivel nacional y local*
- *Identificación de acciones de apoyo.*

- **Adaptar las prestaciones de apoyo al público y a las personas**

El apoyo debe corresponder a las necesidades individuales, sobre todo cuando se trate de personas que se enfrentan a dificultades importantes en la integración o reconversión profesionales.

Así pues, es útil velar por:

Adaptación del apoyo a cada público.

- Para cada público, por la movilización coordinada de los diversos proveedores, con el fin de proporcionar a las personas con un apoyo local de fácil acceso.
- El desarrollo de prestaciones adicionales específicas de apoyo para las personas que más lo necesitan (en especial situaciones de analfabetismo y discapacidad).
- La participación de los sindicatos en el seguimiento de las acciones específicas de apoyo

Indicadores de seguimiento :

- *Identificación de públicos específicos de apoyo.*
- *Identificación de las acciones específicas de apoyo*

- **Garantizar la profesionalización de los agentes de apoyo**

La información y el conocimiento práctico de las especificaciones o los gráficos de apoyo son esenciales para la calidad de este último. Se llevarían a cabo acciones destinadas a la profesionalización de los proveedores de ayuda si las acciones anteriores se mantuvieran.

Indicadores de seguimiento:

Inventario de acciones de profesionalización hacia los asistentes.

Identificación de proveedores y asistentes que se benefician de estas acciones.

→ **Promover una validación completa de las competencias, mediante el acceso a la certificación**

- **Fortalecer el control de espera para la validación del NFIL mediante los miembros del tribunal**

El control de la función de un miembro de un tribunal validación consiste en puntos de referencia metodológicos distintos a los puntos de movilizados en la validación habitual de las formaciones: se trata de evaluar las competencias prácticas de las personas en su contexto profesional. Acciones que desarrollen el intercambio de buenas prácticas y la puesta en común de criterios de evaluación entre los miembros del tribunal (de diferentes países o regiones) se podrían seguir estudiando o desarrollando.

Indicadores de seguimiento :

- *Inventario de acciones de intercambio y puesta en común que movilizan los miembros del tribunal.*

- **Garantizar el acceso a una oferta modular de formación para completar la validación parcial**

Durante y después del proceso de validación, algunos de los candidatos necesitan una formación adicional: tanto si algunas competencias – de carácter educativo o profesional – fallan claramente desde el inicio del proceso de validación; como si no se las validan al final del proceso. El acceso a la formación adicional debe, por tanto, ser organizada con flexibilidad, lo que requiere una organización adecuada en los módulos. En los países en que esta modularización no existe, debería llevarse a cabo una reflexión conjunta entre los proveedores de la formación y la validación, los financiadores, los representantes de las organizaciones sindicales y profesionales en cuestión.

Indicadores de seguimiento:

- *Inventario, a nivel nacional o local, de la oferta de formaciones complementarias y modulares.*

Las recomendaciones anteriores, parciales y en evolución, tienen un objetivo definido. No pretenden ofrecer un marco normativo completo para la validación del NFIL y no compiten, en este sentido, con las Directrices establecidas por el CEDEFOP. Se limitan a poner de relieve algunos puntos clave así como la necesidad de una mejor observación de las acciones realizadas, para que ya que el reconocimiento y la validación de la NFIL ocupe el lugar que le corresponde en todo el sistema educativo y de formación.

La validación de las competencias adquiridas por las vías formales, no formales e informales tienen, a escala europea como nacional, una responsabilidad pública en el campo de la formación. El ejercicio efectivo de esta responsabilidad es importante para el destino de los trabajadores, que se enfrentan a la inseguridad de los mercados de trabajo en tiempos de crisis, y para la buena marcha de las economías europeas, en las que la competitividad se incrementa con las capacidades de sus trabajadores. Éstas son razones de peso para que los sindicatos expresen con claridad y fuerza sus puntos de vista sobre estas cuestiones y para que traten de convencer a los empresarios para que esto sea un punto activo en la negociación colectiva.

Bibliografía

Brockmann M., Clarke L. et Winch C. avec Hanf G. , Méhaut P. and Westerhuis A. (2011), Knowledge, Skills and Competences in the European Labour Market: What's in a vocational qualification?, Routledge.

BusinessEurope, CEEP, CES et, UEAPME (2010), Accord cadre sur des marchés du travail inclusifs, 25 marzo, <http://www.etuc.org/a/7076>

Carneiro R., editor (2011), Accreditation of prior learning as a lever for lifelong learning, Lessons learnt from the New Opportunities Initiative, UNESCO Institute for Lifelong Learning, Centro de Estudos dos Povos e Culturas de Expressão portuguesa, MENON Network.

CEDEFOP (2008), Validation of non-formal and informal learning in Europe. A snapshot 2007, http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/4073_en.pdf

CEDEFOP (2009), European guidelines for validating non-formal and informal learning, <http://www.cedefop.europa.eu/EN/publications/5059.aspx>

CEDEFOP (2010a), Skills supply and demand in Europe : medium-term Forecast up to 2020, Office des publications de l'Union européenne, http://www.cedefop.europa.eu/EN//Files/3052_en.pdf

CEDEFOP (2010b), The skill matching challenge, Analysing skill mismatch & policy implications, Office des publications de l'Union européenne, http://www.cedefop.europa.eu/EN//Files/3056_en.pdf

CEDEFOP (2011), Learning while working, Success stories on workplace learning in Europe, http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/3060_en.pdf

Centre Etudes & Prospective du Groupe ALPHA (2010), Pour une version syndicale de l'Initiative New Skills for New Jobs, Rapport pour la CES, <http://www.etuc.org/a/8180>

CES (2009), Resolución sobre la formación profesional inicial y continua para una estrategia europea de empleo, <http://www.etuc.org/a/6079>

CES (2012), Ventajas de la inversión en educación y formación continua para empleos de calidad, <http://www.etuc.org/a/8068>

CES, UNICE/UEAPME and CEEP (2002), Marco de acciones para el desarrollo de las competencias y las cualificaciones durante toda la vida, <http://www.etuc.org/a/1124>

Commission Européenne (2010a), The forthcoming European Skills, Competencies and Occupations taxonomy (ESCO), EMPL D-3/LK D(2009), janvier, <http://ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=4654&langId=en>

Commission Européenne (2010b), New Skills for New Jobs: Action Now. A report by the Expert Group on New Skills for New Jobs, février, <http://ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=4508&langId=en>

Commission Européenne (2010c), Europe 2020, Une stratégie pour une croissance intelligente, durable et inclusive, COM(2010) 2020 final, 3 mars, <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:2020:FIN:FR:PDF>

Commission européenne (2010d), Donner un nouvel élan à la coopération européenne en matière d'enseignement et de formation professionnels pour appuyer la stratégie Europe 2020, COM(2010) 296 final, 9 juin, <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:0296:FIN:FR:PDF>

Commission Européenne (2010e), Une stratégie pour des compétences nouvelles et des emplois: une contribution européenne au plein emploi, COM(2010) 682 final, 23 novembre, <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:0682:FIN:FR:PDF>

Commission Européenne (2010f), Background note to accompany public consultation on the promotion and validation of non-formal and informal learning, November, http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/consult/index_en.html

Commission Européenne (2011a), L'éducation formelle des adultes: l'apprentissage tout au long de la vie en pratique, Réseau Eurydice, février, http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/eu_press_release/128FR_HI.pdf

Commission Européenne (2011b), Attitudes towards vocational education and training, Special Eurobarometer 369 / Wave EB75.4 – TNS opinion & social, septembre, http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_369_en.pdf

Commission Européenne (2012a), Report on the EU-wide public consultation concerning the promotion and validation of non-formal and informal learning, février, http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/consult/vnfil_en.htm

Commission Européenne (2012b), Vers une reprise génératrice d'emplois, COM(2012) 173 final, 18 avril, <http://ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=7619&langId=fr>

Conseil de l'Union européenne (2004), Conclusions du Conseil et des représentants des gouvernements des États membres, réunis au sein du Conseil, sur des principes européens communs pour l'identification et la validation de l'éducation et de la formation non formelles et informelles, EDUC 118 SOC 253, 18 Mai, http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/informal/validation2004_fr.pdf

Fayolle J. (2011), "New Skills for New Jobs, an area for trade union involvement", in Social Developments in the European Union 2010, ed. by Degryse C. and Natali D., ETUI and OSE, Brussels.

Hawley J., Souto Otero M. and Duchemin C. (2010), 2010 update of the European Inventory on Validation of Non-Formal and Informal Learning, CEDEFOP, European Commission and GHK http://libserver.cedefop.europa.eu/F/?func=find-c&ccl_term=%28wjr=european%20and%20wjr=inventory%20and%20wjr=validation%29&local_base=ced01

Laukannen E. (2010), Wage Returns to Training: Evidence From Finland, Labour Institute for Economic Research, Studies 110, Helsinki.

Werquin P. (2010), Reconnaître l'apprentissage non formel et informel. Résultats, politiques et pratiques, OCDE.

Anexos

- NFIL and su validación en **Dinamarca**, Síntesis del estudio sobre la visita (Febrero 2012)
- Agentes y prácticas de la formación profesional y del NFIL en **Francia**, Síntesis del estudio sobre la visita a Francia (Enero – Febrero 2012)
- Agentes y prácticas de la formación profesional y del NFIL en **Alemania**, Síntesis del estudio sobre la visita a Alemania (16 Enero – 17 Enero 2012)
- Validación del NFIL en **Italia**: Experiencias locales y sindicatos, Síntesis del estudio sobre la visita a Italia (16 - 20 Enero 2012)
- Validación del NFIL: Experiencia **finlandesa** y prácticas sindicales, Síntesis del estudio sobre la visita a Finlandia (12– 16 Diciembre 2011)
- Agentes y prácticas de la formación profesional y del NFIL en **Polonia**, Síntesis del estudio sobre la visita a Polonia (12 Diciembre – 15 Diciembre 2011)
- Agentes y prácticas de la formación profesional y del NFIL en **Portugal**, Síntesis del estudio sobre la visita a Portugal (23 Enero – 27 Enero 2012)
- Agentes y prácticas de la formación profesional y del NFIL en **Rumania**, Síntesis del estudio sobre la visita a Rumania (28 Noviembre – 6 Diciembre 2011)
- Agentes y prácticas de la formación profesional y del NFIL en **España**, Síntesis del estudio sobre la visita a España (20Febrero – 24 Febrero 2012)
- NFIL y su Validación en **Reino Unido**, Síntesis del estudio sobre la visita (Enero 2012)