

NOTA TÉCNICA N° IDB-TN-03247

Microcredenciales y cursos cortos en América Latina y el Caribe

Elena Arias Ortiz
Raquel Fernandez
Rafael Novella
Maria Fernanda Prada
David Rosas-Shady
Graciana Rucci

Banco Interamericano de Desarrollo
División de Educación

Junio 2026



Microcredenciales y cursos cortos en América Latina y el Caribe

Elena Arias Ortiz
Raquel Fernandez
Rafael Novella
Maria Fernanda Prada
David Rosas-Shady
Graciana Rucci

Banco Interamericano de Desarrollo
División de Educación

Junio 2026

Códigos JEL: I23, I28, J24

Palabras Clave: Microcredenciales, cursos cortos, educación postsecundaria, educación superior, formación profesional, educación para el trabajo.

<http://www.iadb.org>

Copyright © 2026 Banco Interamericano de Desarrollo (BID). Esta obra se encuentra sujeta a una licencia Creative Commons CC BY 3.0 IGO (<https://creativecommons.org/licenses/by/3.0/igo/legalcode>). Se deberá cumplir los términos y condiciones señalados en el enlace URL y otorgar el respectivo reconocimiento al BID.

En alcance a la sección 8 de la licencia indicada, cualquier mediación relacionada con disputas que surjan bajo esta licencia será llevada a cabo de conformidad con el Reglamento de Mediación de la OMPI. Cualquier disputa relacionada con el uso de las obras del BID que no pueda resolverse amistosamente se someterá a arbitraje de conformidad con las reglas de la Comisión de las Naciones Unidas para el Derecho Mercantil (CNUDMI). El uso del nombre del BID para cualquier fin distinto al reconocimiento respectivo y el uso del logotipo del BID, no están autorizados por esta licencia y requieren de un acuerdo de licencia adicional.

Note que el enlace URL incluye términos y condiciones que forman parte integral de esta licencia.

Las opiniones expresadas en esta obra son exclusivamente de los autores y no necesariamente reflejan el punto de vista del BID, de su Directorio Ejecutivo ni de los países que representa.



Microcredenciales y cursos cortos en América Latina y el Caribe



Banco Interamericano de Desarrollo

Raquel Fernández, Rafael Novella, Elena Arias Ortiz, David Rosas,
Graciana Rucci y María Fernanda Prada.



Junio 2026



Agradecimientos

Esta nota técnica fue elaborada por la División de Educación y la División de Protección Social y Mercados Laborales del Banco Interamericano de Desarrollo (BID). Raquel Fernández, Especialista Sénior en Educación; Rafael Novella, Consultor Externo; Elena Arias, Especialista Líder en Educación; David Rosas, Especialista Principal en Protección Social y Mercados Laborales; Graciana Rucci, Especialista Líder en Protección Social y Mercados Laborales; y María Fernanda Prada, Especialista Sénior en Educación, estuvieron a cargo de la redacción. Mercedes Mateo, Jefa de la División de Educación del BID, y Pablo Ibararán, Jefe de la División de Protección Social y Mercados Laborales del BID, supervisaron la elaboración de la nota. Sonia Suárez, Especialista Sénior en Educación, y David Kaplan, Especialista Líder en Protección Social y Mercados Laborales, realizaron la revisión del documento. Los consultores externos Carlos Daboin y Andrea Rojas brindaron asistencia técnica.

Las autoras y los autores agradecen a Mercedes Mateo y Pablo Ibararán por su apoyo y orientación; a Sonia Suárez y David Kaplan por sus valiosos comentarios; y a Carlos Daboin y Andrea Rojas por sus aportes técnicos y el análisis de datos.



Contenido

Resumen Ejecutivo	4
1. Introducción	4
2. Microcredenciales: definiciones y características clave	7
3. Marco conceptual y principales potenciales ventajas y desventajas de las microcredenciales en relación con las cualificaciones tradicionales	11
4. Demanda y oferta de microcredenciales en América Latina y el Caribe	16
5. Identificación de las microcredenciales en encuestas de hogares y revisión de evidencia	24
6. Propuesta de medición	30
7. Discusión	35
Sentando las bases.	36
Apoyo a los proveedores.	38
Apoyo a las personas.	38
Apoyo a los empleadores	39
8. Conclusión	40
Referencias	42
Anexo A. Módulo de encuesta de hogares: retornos de las microcredenciales	49
Anexo B. Seguimiento del interés en las microcredenciales mediante Google Trends	60
Anexo C. Interés en las microcredenciales por país	61





Resumen Ejecutivo

Las microcredenciales tienen el potencial de ampliar el acceso a la educación postsecundaria al ofrecer a los estudiantes alternativas más flexibles y costoefectivas frente a las trayectorias tradicionales de educación superior. También pueden contribuir a cerrar la brecha entre los solicitantes de empleo y los empleadores al reducir las fricciones informativas que dificultan la búsqueda eficiente de empleo, y permitir que las personas actualicen sus habilidades sin salir del mercado de trabajo, acelerando así su avance profesional.

No obstante, en América Latina y el Caribe, la evidencia sobre su efectividad sigue siendo limitada y, en algunos casos, mixta. Esta nota presenta un conjunto de medidas orientadas a mejorar tanto la calidad y la pertinencia de las microcredenciales como los métodos utilizados para evaluar su impacto, con el fin de que los países puedan aprovechar plenamente este prometedor instrumento de política pública.

1. Introducción

Contexto. Durante la última década, la digitalización y la automatización de la economía global, junto con los cambios demográficos y los choques macroeconómicos asociados al cambio climático y a la pandemia de COVID-19, han transformado las necesidades de los empleadores. A su vez, estas tendencias han incrementado de manera sustancial la demanda de una respuesta flexible y ágil del sistema de educación y formación ante las necesidades del mercado laboral (OIT, 2021a).

El cierre de escuelas tras los prolongados confinamientos por el COVID-19 aceleró el

uso de tecnologías y del aprendizaje remoto (Muñoz-Najar et al., 2021). La pandemia y la crisis económica posterior agravaron las desigualdades preexistentes en el acceso a la educación y a las oportunidades laborales. Como resultado, se ha vuelto aún más importante que las personas que integran la fuerza laboral continúen aprendiendo, perfeccionando sus habilidades (*upskilling*) y adquiriendo nuevas competencias (*reskilling*)¹, para poder adaptarse a un mercado laboral y a entornos de trabajo en constante transformación (OIT, 2021b). En este contexto, los programas de formación en habilidades de

¹ *Upskilling* se refiere al fortalecimiento de los conjuntos de habilidades existentes para que las personas trabajadoras sean más competentes en sus funciones actuales o se preparen para asumir nuevas responsabilidades, mientras que *reskilling* alude a la adquisición de habilidades completamente nuevas que permiten a las personas transitar hacia un empleo, rol o trayectoria profesional diferente.



corta duración (o microcredenciales)² pueden constituir una herramienta dinámica, asequible y de fácil acceso que las personas trabajadoras pueden utilizar para adquirir habilidades con valor en el mercado y responder a las cambiantes demandas del entorno laboral.

La oferta de programas de formación en habilidades de corta duración (o microcredenciales) ha crecido de forma exponencial en la última década en América Latina y el Caribe (ALC), mientras que en otras regiones se observa un crecimiento similar desde hace aún más tiempo. Como resultado, en algunos países estos programas han comenzado a exceder el alcance del sistema nacional de educación formal. Según la Fundación Europea de Formación (2022), el número de personas que participan anualmente, a nivel mundial, en las cinco principales plataformas digitales de aprendizaje que ofrecen microcredenciales (Coursera, edX, Udacity, FutureLearn y LinkedIn Learning) supera los 100 millones. Esta rápida expansión se explica por el aumento de los costos de la educación superior, la necesidad de *upskilling* y *reskilling*, el desarrollo de nuevas tecnologías y, en algunos casos, el bajo retorno de la inversión vinculado a una educación formal de baja calidad.

Los programas de microcredenciales no buscan reemplazar las titulaciones tradicionales, sino complementarlas para responder mejor a las necesidades del mercado laboral y de las personas. En ese sentido, las microcredenciales pueden ofrecer educación y capacitación flexible, adaptable

y pertinente para las demandas del mercado laboral, al tiempo que brindan oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida. Esto resulta particularmente relevante en ALC, donde las tasas de desempleo, informalidad laboral e inactividad son elevadas, y la productividad laboral suele verse limitada porque los trabajadores no cuentan con las habilidades que demandan los empleadores de la región (Novella et al., 2023a; Manpower, 2018; Gontero y Albornoz, 2019).

No obstante, los trabajadores en determinadas ocupaciones no suelen beneficiarse de las microcredenciales. Por lo general, estas no se utilizan en ocupaciones tradicionales que requieren largos períodos de educación y capacitación. En consecuencia, es poco frecuente que personas que se desempeñan como abogados, jueces, médicos o farmacéuticos, por ejemplo, adquieran microcredenciales. En cambio, los trabajadores de otros campos, como el de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), pueden beneficiarse de credenciales alternativas de menor duración.

Las microcredenciales pueden generar valor tanto para los recién egresados del sistema educativo como para los trabajadores activos. En el caso de los recién egresados, las microcredenciales pueden ofrecer una vía más ágil y práctica para adquirir habilidades listas para el empleo. Para los trabajadores activos, pueden brindar la oportunidad de desarrollar nuevas habilidades para cambiar de empleo o acceder a un nuevo puesto (*reskilling*), o para fortalecer sus capacidades y mejorar

² En este documento, el término “microcredenciales” se utiliza de manera indistinta con el de “programas de formación en habilidades de corta duración”, lo que supone necesariamente que los programas de formación en habilidades de corta duración incluidos en el análisis conducen a una credencial formal.



el desempeño laboral (*upskilling*). En ambos casos, los retornos de las microcredenciales dependen de las nuevas habilidades adquiridas, de la demanda de estas habilidades en el mercado laboral y de la señal que la microcredencial transmite a los empleadores.

La evidencia sobre la efectividad de las microcredenciales sigue siendo escasa, debido a la falta de datos sobre la inscripción y la finalización de estos programas, especialmente en los países de ingreso bajo y medio, así como a la ausencia de una definición estandarizada de lo que debe considerarse una microcredencial. No obstante, la evidencia disponible indica que las microcredenciales tienen un efecto positivo en el mercado laboral, aunque los retornos varían significativamente según el campo de estudio. Esta evidencia también muestra que los beneficios de las microcredenciales tienden a diluirse más rápidamente que los beneficios obtenidos de programas de formación más extensos que conducen a certificaciones.

Definición de microcredenciales adoptada en esta nota técnica. Actualmente no existe una definición universalmente aceptada de lo que califica como microcredencial. Por lo general, las microcredenciales son cursos de corta duración que pueden cursarse de manera independiente y que ayudan a las personas a adquirir habilidades específicas. Además, las microcredenciales pueden combinarse con otros cursos para conformar un programa de formación de mayor alcance. En esta nota, se definen las microcredenciales como cursos de corta duración de entre seis meses y dos años. Por último, los términos microcredencial y curso corto se utilizan de manera intercambiable. La elección de esta definición se analiza con mayor detalle en la siguiente sección.

Objetivos y alcance de la nota técnica. A pesar de la magnitud y la rápida expansión de las microcredenciales a nivel mundial, los debates en torno a estas aún se encuentran en una etapa incipiente y la literatura que evalúa su efectividad es limitada. Asimismo, la reciente proliferación de microcredenciales ha dificultado el monitoreo y el aseguramiento de la calidad, tanto de las credenciales como de sus proveedores. En términos generales, existe una falta de mecanismos adecuados de aseguramiento de la calidad de las microcredenciales. La heterogeneidad en la calidad de las microcredenciales ofrecidas en distintas ocupaciones es amplia y difícil de identificar en ausencia de sistemas claros de acreditación, regulaciones y marcos de certificación. Además, existe una falta de información sobre los resultados de aprendizaje y los procesos de evaluación de las microcredenciales. Como resultado, no sorprende que el reconocimiento de su valor por parte de los empleadores sea heterogéneo.

Este documento tiene como objetivo contribuir al debate ofreciendo una visión general de las microcredenciales disponibles en ALC, junto con una serie de recomendaciones clave.

El resto de la nota técnica se estructura de la siguiente manera: la sección 2 examina diversas definiciones de microcredenciales, destacando la ausencia de una definición estándar universalmente aceptada, e introduce y analiza la definición utilizada en esta nota. La sección 3 presenta un marco conceptual para las microcredenciales y las principales ventajas y desventajas de estas en comparación con los programas educativos tradicionales. La sección 4 analiza las tendencias históricas de



la demanda y la oferta de microcredenciales en la región. La sección 5 revisa la idoneidad de las encuestas de hogares en ALC para medir las microcredenciales y analiza la evidencia existente sobre sus retornos. La sección 6 presenta una propuesta, en forma de un módulo que podría ser integrado dentro de las encuestas de hogares de la región, para la recopilación de datos e información relevante sobre microcredenciales, con el objetivo de mejorar la evaluación de su impacto en la región. También se incluye un resumen de los diferentes métodos empíricos que pueden ser utilizados para medir los retornos de los

programas de formación en habilidades y de las microcredenciales, junto con sus ventajas y desventajas. La sección 7 presenta recomendaciones clave y áreas prioritarias de inversión para los responsables de política pública en ALC, con el fin de aprovechar el potencial de estas herramientas de aprendizaje flexibles y dinámicas para ampliar el acceso a oportunidades educativas y dotar a la fuerza laboral de habilidades demandadas por el mercado en un contexto de cambio constante. Finalmente, la sección 8 presenta las conclusiones.

2. Microcredenciales: definiciones y características clave

Definiciones operativas de las microcredenciales. Existe una variedad de términos utilizados para referirse a las microcredenciales. No hay una definición universalmente aceptada de qué puede considerarse una microcredencial ni de cuáles son sus características distintivas en comparación con otros cursos o programas cortos de formación en habilidades. La Tabla 1 presenta una lista no exhaustiva de definiciones operativas de las microcredenciales.

La ausencia de una definición clara y ampliamente reconocida se debe, en parte, a que la naturaleza y los propósitos de las microcredenciales han cambiado con el tiempo. Las microcredenciales surgieron principalmente en el sector privado como respuesta a: 1) las habilidades demandadas por el mercado laboral; y 2) la evolución de las trayectorias para ingresar y progresar en la fuerza laboral. Posteriormente, comenzaron a considerarse como una vía de aprendizaje adicional, alternativa o complementaria a las trayectorias educativas tradicionales, y a menudo operaron al margen de los sistemas formales de cualificación.



Tabla 1. Definiciones operativas de las microcredenciales.

Fuente	Definición
Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO)	<p>Un registro de logros de aprendizaje específicos que certifica lo que la persona sabe, comprende o puede hacer. Incluye una evaluación basada en estándares claramente definidos, es otorgado por un proveedor acreditado, posee valor autónomo y también puede complementar o contribuir a otras microcredenciales o macrocredenciales, incluso a través del reconocimiento de aprendizajes previos. Cumple los estándares requeridos por los mecanismos pertinentes de aseguramiento de la calidad (UNESCO, 2022).</p>
Comisión Europea	<p>Se entiende por microcredencial el registro de los resultados de aprendizaje obtenidos por una persona a partir de un volumen reducido de aprendizajes. Dichos resultados han sido evaluados conforme a estándares transparentes y claramente definidos (Comisión Europea, 2021).</p>
Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE)	<p>Una microcredencial es una actividad de aprendizaje organizada que está asociada a una credencial; dicha credencial reconoce una habilidad o competencia adquirida mediante un proceso de aprendizaje estructurado y validada mediante una evaluación (OCDE, 2021).</p>
eCampus Ontario	<p>Una microcredencial es una certificación de aprendizaje evaluado asociada a una habilidad o competencia específica y pertinente. Las microcredenciales permiten la capacitación rápida y enriquecen la educación tradicional mediante vías de acceso a programas regulares de educación postsecundaria (eCampus Ontario, s. f.).</p>
Agencia de Cualificaciones de Malasia	<p>Una microcredencial se define como la certificación digital de conocimientos, habilidades y competencias evaluados en un área o campo específico, que puede formar parte de un programa acreditado o constituir un curso independiente que respalda el desarrollo profesional, técnico, académico y personal del aprendiz (Agencia de Cualificaciones de Malasia, 2020).</p>
Autoridad de Cualificaciones de Nueva Zelanda	<p>Una microcredencial certifica el logro de un conjunto coherente de habilidades y conocimientos, y se define mediante una declaración de propósito, resultados de aprendizaje y una sólida evidencia de la necesidad por parte de la industria, los empleadores y/o la comunidad (Autoridad de Cualificaciones de Nueva Zelanda, s. f.).</p>
Consejo Universitario de Jamaica	<p>Una microcredencial es un volumen reducido de aprendizajes certificados que acredita conocimientos, habilidades y competencias (autonomía, responsabilidad y habilidades para la vida) en un área o campo específico. Puede obtenerse mediante la evaluación de la experiencia vital y laboral, o a través de un curso corto especializado. Las microcredenciales respaldan el desarrollo profesional y personal de los individuos. Asimismo, pueden combinarse para formar cualificaciones más amplias (Consejo Universitario de Jamaica, s. f.).</p>



Fuente	Definición
<p>Centro Nacional de Investigación en Formación Profesional (Australia)</p>	<p>Un curso de educación y formación profesional (EFP) que se ofrece de manera independiente y que, por lo general, no conduce a una cualificación completa. Tras su finalización satisfactoria, puede emitirse una certificación de logro (Centro Nacional de Investigación en Formación Profesional, 2021).</p>
<p>Autoridad Sudafricana de Cualificaciones (SAQA), Glosario Estándar de Términos de Educación y Formación Técnica y Profesional (EFTP)</p>	<p>Programa de formación de corta duración mediante el cual el aprendiz puede o no obtener créditos para una cualificación o cualificación parcial, según el propósito del programa. (Autoridad Sudafricana de Cualificaciones, 2013).</p>

Nota: Cada definición incluida en la tabla constituye una cita textual traducida del original publicado por la organización correspondiente. Para más información sobre la definición de cada organismo, consúltese la documentación fuente que figura en la sección de referencias de esta nota técnica.

Características clave de las microcredenciales. Si bien no existe una nomenclatura unificada para las microcredenciales, se identifican al menos dos características comunes en las diversas definiciones analizadas:

- Duración y alcance de la formación:** Las organizaciones mencionadas suelen describir la duración y el alcance de los programas de microcredenciales como breves y focalizados en conocimientos, habilidades y competencias específicas en campos determinados.
- Acreditación e incorporación en los sistemas nacionales de cualificaciones:** Las microcredenciales también se definen habitualmente como credenciales independientes que no conducen a una cualificación completa, que en ocasiones forman parte de un programa o curso acreditado y que requieren de evaluaciones para su validación.

En términos generales, las microcredenciales pueden definirse como programas de formación de corta duración, acreditados e independientes, que se centran en especializaciones más acotadas y en la adquisición de un conjunto específico de conocimientos o habilidades. Pueden o no estar incorporadas en el sistema nacional de cualificaciones.

Toda definición de este tipo de programas debe ser lo suficientemente amplia como para abarcar una diversidad de microcredenciales. Como señalan Díaz et al. (2022), las microcredenciales pueden adoptar distintas formas en función de: 1) los tipos de habilidades que se miden o evalúan; 2) la duración y el nivel de dedicación temporal requeridos; 3) el tipo de proveedor; 4) el valor de mercado de la acreditación; 5) el grado de vinculación con el sector productivo; 6) el valor de capital social; y 7) el grado de conectividad (es decir, el grado en que las credenciales pueden combinarse, vincularse o articularse entre sí).



Asimismo, la modalidad de impartición también puede variar. Las microcredenciales pueden impartirse en línea, de forma presencial o en modalidad híbrida, aunque la mayoría se ofrece en línea. Por último, algunas microcredenciales pueden conducir a cualificaciones reconocidas a nivel nacional. La incorporación de las microcredenciales en los sistemas nacionales de cualificaciones exige un equilibrio delicado: preservar sus rasgos distintivos, manteniendo al mínimo los requisitos regulatorios, y al mismo tiempo supervisar los sistemas de aseguramiento de la calidad y acreditación asociados a este tipo de programas para garantizar el cumplimiento de estándares. Volveremos sobre estos dos aspectos en la Sección 6.

Definición de microcredenciales adoptada en la nota técnica. Como se señaló anteriormente, no existe un consenso claro en torno a la definición de microcredencial, y existe una gran diversidad en la duración de los programas, que oscila entre unas pocas semanas y varios años. En esta nota técnica, se ha optado por definir las microcredenciales

como cursos con una duración de seis meses a dos años, siguiendo el marco de la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE) de la UNESCO para categorizar los programas de educación formal (Instituto de Estadística de la UNESCO, 2012), específicamente el nivel CINE 4. Esta clasificación se refiere a la educación postsecundaria no terciaria, que suele comprender programas cortos de seis meses a dos años de duración, diseñados para facilitar la inserción directa en el mercado laboral. Estos programas tienen como objetivo dotar a las personas de conocimientos, habilidades y competencias a través de trayectorias que, por lo general, son de menor duración y complejidad que las ofrecidas por la educación terciaria tradicional.³

Es importante señalar que, al examinar los cursos comprendidos en esta clasificación, esta nota técnica complementa los hallazgos de un estudio reciente del Banco Mundial sobre programas de educación superior de ciclo corto, centrado en programas de entre dos y tres años de duración (véase Ferreyra et al., 2021).

³ Las microcredenciales pueden variar significativamente según la modalidad de impartición. Pueden ofrecerse como cursos completamente en línea (a menudo a través de cursos masivos abiertos en línea —MOOC, por sus siglas en inglés—), como programas semipresenciales o híbridos, o como cursos cortos presenciales. La modalidad de impartición condiciona tanto la experiencia de aprendizaje como el rigor percibido de las microcredenciales; sin embargo, no se dispone de análisis sistemáticos sobre los distintos tipos de modalidades. Los MOOC han sido objeto de un estudio más profundo debido a la preocupación por las tasas de finalización y la calidad pedagógica (EDUCAUSE, 2019)

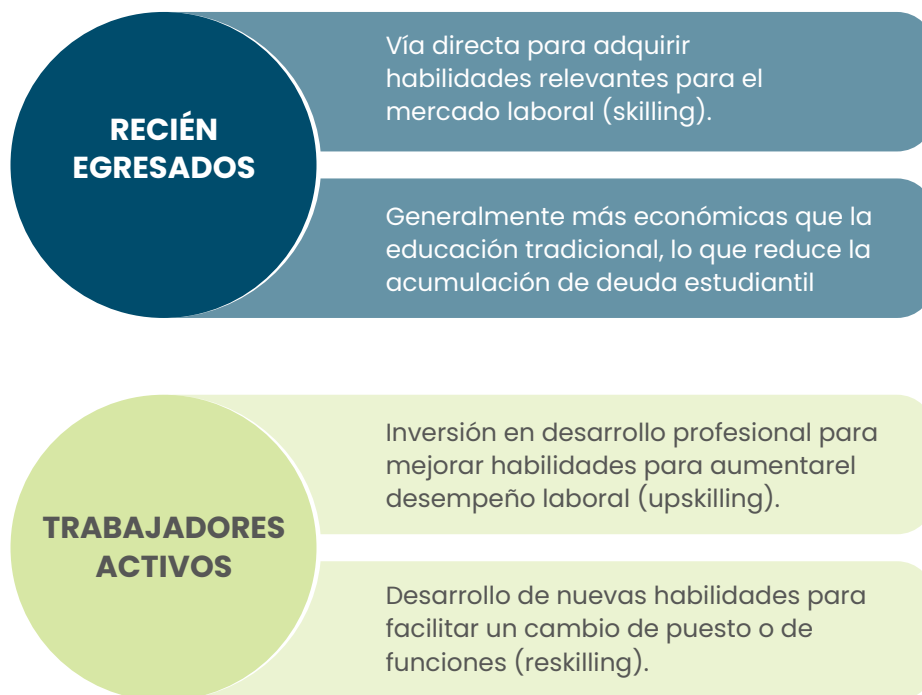


3. Marco conceptual y principales potenciales ventajas y desventajas de las microcredenciales en relación con las cualificaciones tradicionales

Destinatarios de las microcredenciales. Las microcredenciales pueden generar valor tanto para personas recién egresadas de educación secundaria como para trabajadores activos (Figura 1). Para los recién egresados, estas credenciales funcionan como una vía para acelerar su inserción en el mercado laboral.

En el caso de los trabajadores activos, las microcredenciales pueden contribuir al *upskilling* y *reskilling*.

Figura 1. Aplicaciones de las microcredenciales para recién egresados de educación secundaria y trabajadores activos.



Fuente: Elaboración propia.



Para los recién egresados de la educación secundaria, las microcredenciales pueden ofrecer una trayectoria más ágil y práctica para adquirir habilidades laborales, en comparación con la opción de cursar de inmediato una carrera universitaria tradicional de cuatro años. Estas permiten a los estudiantes adquirir rápidamente habilidades específicas y relevantes para el mercado laboral, lo que mejora su empleabilidad en puestos de nivel inicial. Asimismo, las microcredenciales pueden resultar más costo-efectivas que inscribirse en un programa de grado completo inmediatamente después de la secundaria. Esta mayor asequibilidad permite a los recién egresados iniciar su trayectoria laboral o continuar su formación sin acumular una deuda estudiantil significativa. En comparación con la educación postsecundaria tradicional, los retornos para los estudiantes dependerán del valor que los empleadores potenciales asignen a las microcredenciales en relación con un título formal. El valor de estas también depende del grado en que contribuyan a cerrar brechas de habilidades, ya sea mediante procesos de formación (*skilling*), *reskilling* o *upskilling*.

Las microcredenciales ofrecen a los trabajadores activos la oportunidad de actualizar o profundizar habilidades existentes o adquirir nuevas, alineando sus competencias con las demandas cambiantes de sus sectores. Esto puede traducirse en mayores retornos en el mercado laboral a través de diversos mecanismos. En primer lugar, al cursar microcredenciales, los trabajadores demuestran su disposición a invertir en su desarrollo profesional y su compromiso con el fortalecimiento de sus habilidades para mejorar su desempeño laboral (*upskilling*). Este esfuerzo puede resultar especialmente valioso

para quienes buscan ascensos o transiciones hacia distintos roles dentro de una misma organización. En segundo lugar, los trabajadores pueden utilizar las microcredenciales para desarrollar nuevas habilidades necesarias para cambiar de empleo o acceder a un nuevo puesto (*reskilling*). A través de estas, pueden adquirir rápidamente conocimientos especializados en áreas de alta demanda, lo que incrementa su empleabilidad y su potencial de progreso profesional.

Tanto para los estudiantes como para los trabajadores activos, el retorno de las microcredenciales depende de dos factores: i) las nuevas habilidades adquiridas (y la demanda que estas satisfacen en el mercado laboral); y ii) la señal que la microcredencial envía a los empleadores. Este último punto depende críticamente del grado en que los empleadores comprenden, confían y valoran las competencias que estas ofrecen. La evidencia internacional sugiere que, entre los empleadores y diversos sectores, existe una incertidumbre o desconocimiento significativo sobre el aprendizaje de corta duración y enfoque específico (OCDE, 2023). Estas dudas pueden obedecer a diversos factores. Por ejemplo, los programas de grado tradicionales suelen aportar más información sobre un trabajador que sus meras habilidades, como su compromiso para completar una formación de largo plazo. Asimismo, las universidades tradicionales suelen gozar de una mayor reputación que los proveedores de cursos cortos. Además, estos últimos tienden a centrarse en un conjunto limitado de habilidades, lo que podría resultar insuficiente para quienes buscan especializarse en una ocupación determinada.



Aunque algunas estimaciones sugieren que la confianza de los empleadores en las credenciales de grado tradicionales está disminuyendo, el desconocimiento sobre las alternativas hace que sigan recurriendo, por defecto, a los títulos formales en sus procesos de contratación. Esto, a su vez, coloca en desventaja a quienes poseen credenciales alternativas o habilidades no acreditadas (Díaz et al., 2022; Gallagher, 2018). Las credenciales focalizadas y de corta duración parecen gozar de mayor reconocimiento en sectores donde las empresas o asociaciones profesionales participan activamente en su desarrollo y gestión. Asimismo, las microcredenciales tienen una buena acogida en sectores que enfrentan una escasez aguda de mano de obra, como las tecnologías de la información (TIC), la salud y la manufactura (OCDE, 2023).

Comparación entre las microcredenciales y las cualificaciones tradicionales

Las cualificaciones tradicionales de educación superior han sido durante mucho tiempo la piedra angular de los sistemas nacionales de cualificaciones, aportando un valor significativo tanto para los estudiantes como para los empleadores. Las microcredenciales no reemplazan a estas cualificaciones tradicionales, sino que las complementan al generar un valor añadido para diversos actores, incluidos quienes buscan formarse, el mercado laboral y la sociedad en general. De hecho, al compararlas con las cualificaciones tradicionales, las microcredenciales presentan ventajas y desventajas claramente diferenciadas. La Figura 2 resume las principales ventajas y desventajas de las microcredenciales.

Ventajas potenciales de las microcredenciales

Las microcredenciales presentan cinco ventajas principales en comparación con otros programas de formación de habilidades:

- ✓ **Flexibilidad y capacidad de respuesta a las necesidades del sector productivo:** Las microcredenciales ofrecen una mayor flexibilidad para responder a las necesidades cambiantes del sector productivo. Proporcionan cursos breves y personalizados, orientados al desarrollo de habilidades, y a menudo abordan competencias que están poco cubiertas o aún no se incluyen en los programas de grado tradicionales. Esta flexibilidad puede permitir a quienes obtienen microcredenciales acceder a oportunidades de empleo en sectores emergentes.
- ✓ **Aprendizaje accesible:** Estas credenciales pueden facilitar el acceso al sistema educativo a personas que tradicionalmente se han visto desalentadas a ingresar en él debido a limitaciones de tiempo u otras responsabilidades. Su formato compacto y flexible se adapta a quienes tienen múltiples obligaciones, incluidas muchas mujeres. Asimismo, permiten un acceso más sencillo a los mejores proveedores educativos del mundo, incluso en entornos con instituciones locales de baja calidad o con acceso limitado a la educación tradicional.
- ✓ **Inclusión y equidad:** Las microcredenciales tienen el potencial de llegar a personas en situación de vulnerabilidad, incluyendo



aquellas con oportunidades limitadas o provenientes de contextos desfavorecidos. Su menor duración y costo implican que pueden adaptarse mejor a quienes no cuentan con los recursos financieros para la educación tradicional o para quienes el costo de oportunidad es demasiado elevado. En consecuencia, pueden contribuir a promover la equidad educativa al hacer que el aprendizaje sea accesible y asequible para comunidades vulnerables.

- ✓ **Aprendizaje a lo largo de la vida:** A diferencia de la educación tradicional, en la que habitualmente se obtiene un único título en una etapa temprana de la vida, las microcredenciales ofrecen la posibilidad de acumular y combinar certificaciones. Esto fomenta el aprendizaje a lo largo de la vida, permitiendo a las personas sumar experiencias de formación a su propio ritmo y a lo largo de toda su trayectoria vital.
- ✓ **Versatilidad:** Mientras que los títulos formales suelen buscarse principalmente para el acceso inicial al empleo, las microcredenciales cumplen múltiples funciones, como facilitar la inserción laboral, el cambio de empleo, la continuidad del aprendizaje y la reconversión profesional. En este sentido, ofrecen un formato especialmente adecuado para procesos de *skilling*, *upskilling* y *reskilling*, orientados al desarrollo de habilidades específicas por sector u ocupación.

Desventajas potenciales de las microcredenciales

Por el contrario, las microcredenciales también presentan algunas desventajas:

- ✗ **Definición poco clara:** La distinción entre las microcredenciales y otros certificados de habilidades de corta duración suele ser difusa, lo que genera dificultades para que los empleadores evalúen su utilidad y para que los estudiantes y trabajadores comprendan sus beneficios. Incluso dentro de una misma categoría de microcredenciales, suele existir una variabilidad considerable en la intensidad y la duración de los cursos.
- ✗ **Falta de aseguramiento de la calidad:** Existe una carencia de mecanismos adecuados de aseguramiento de la calidad para las microcredenciales, en particular para aquellas ofrecidas por el sector privado. Esta falta de control de calidad actúa como un factor disuasorio para los empleadores, lo que a su vez limita la aceptación y el uso generalizado de las microcredenciales. De hecho, Cedefop (2023) señala que la ausencia de mecanismos adecuados de aseguramiento de la calidad es uno de los principales factores que obstaculizan su utilización. Asimismo, la proliferación de microcredenciales de calidad poco clara dificulta que las personas decidan qué formación cursar y cómo estructurar una trayectoria de aprendizaje coherente y valorada, adaptada a una profesión específica. Este problema resulta especialmente relevante para las personas en situación de vulnerabilidad, que pueden tener un acceso limitado a la



información o una menor capacidad para tomar decisiones bien fundamentadas. Como se analizará más adelante en esta nota técnica, si bien es necesario contar con estándares de calidad, debe evitarse una sobrerregulación que comprometa la flexibilidad y el dinamismo de las microcredenciales.

✘ Falta de claridad en los resultados de aprendizaje, empleabilidad y evaluación:

Con frecuencia, no existe un proceso estandarizado y transparente para evaluar los resultados de aprendizaje y de empleabilidad asociados a las microcredenciales. Además, cuando sí se realizan evaluaciones, a menudo no queda claro cómo se llevan a cabo ni cuán rigurosas son. Esto conduce a que los estudiantes dependan exclusivamente de la credibilidad de la credencial y del proveedor de la formación.

✘ Valor percibido: En última instancia, el valor de las microcredenciales para las personas depende de que los empleadores las

reconozcan y las consideren cualificaciones valiosas. La evidencia al respecto es mixta, ya que algunos empleadores no consideran a las microcredenciales como cualificaciones plenamente válidas (Cedefop, 2023). De hecho, en Costa Rica y Perú, las empresas actualmente solo muestran una disposición moderada a contratar a egresados de *bootcamps* y a personas que buscan empleo y cuentan con las habilidades requeridas, pero carecen de un título formal de educación superior (Novella y Rosas-Shady, 2023a; 2023b). Esto sugiere que, si bien las empresas pueden estar dispuestas a contratar egresados de programas de corta duración, continúan mostrando una marcada preferencia por personas que poseen un título formal de educación superior. En consecuencia, la incorporación exitosa de las microcredenciales en las trayectorias educativas y laborales requiere un cambio en la percepción del aprendizaje de corta duración, de modo que sea considerado una alternativa válida a las cualificaciones tradicionales.

Figura 2. Principales ventajas y desventajas de las microcredenciales.

Ventajas	Desventajas
✓ Flexibilidad y capacidad de respuesta a las necesidades del sector productivo	✘ Definición poco clara
✓ Aprendizaje accesible	✘ Falta de aseguramiento de la calidad
✓ Inclusión y equidad	✘ Falta de claridad en los resultados de aprendizaje, empleabilidad y evaluación
✓ Aprendizaje a lo largo de la vida	✘ Valor percibido
✓ Versatilidad	

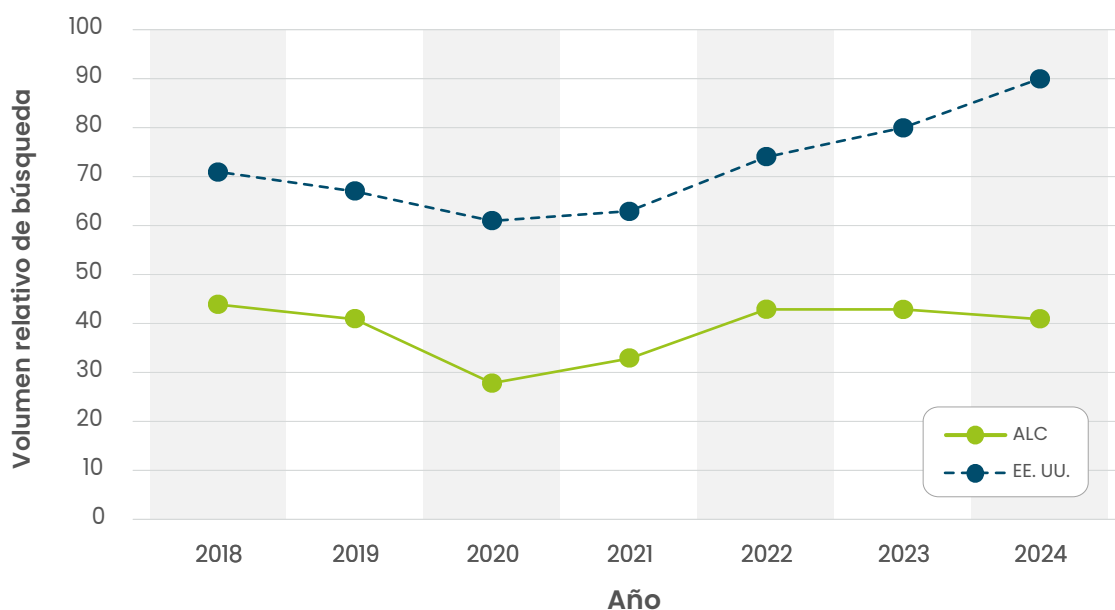


4. Demanda y oferta de microcredenciales en América Latina y el Caribe

Demanda y oferta de microcredenciales. A medida que los mercados laborales continúan evolucionando y los costos de la educación superior aumentan de forma sostenida, la popularidad de las microcredenciales ha ido en aumento a nivel mundial, aunque con diferencias entre países y regiones. La Figura 3 presenta datos de Google Trends para el periodo 2018-2024 correspondientes al término de búsqueda “curso corto” en ALC y en los Estados Unidos (EE. UU.). Aunque estos presentan variaciones según el país y el momento, sirven como indicador aproximado de las microcredenciales.

La muestra de ALC incluye a Argentina, Brasil, Colombia, Jamaica, México, Perú y Trinidad y Tobago. Como se observa en la Figura 3, las búsquedas del término “curso corto” comenzaron a aumentar en los EE. UU. a partir de 2021, durante la pandemia, y continuaron creciendo en el período posterior. Por su parte, en ALC las búsquedas también comenzaron a incrementarse en 2021 pero, a diferencia de lo ocurrido en los EE. UU., la región experimentó un retorno a los niveles prepandemia a partir de 2022.

Figura 3. Búsquedas en Google Trends del término “curso corto” en ALC y los EE. UU.



Fuente: Google Trends

Nota 1: La muestra incluye a Argentina, Brasil, Colombia, México, Perú, Trinidad y Tobago, Jamaica y los Estados Unidos. También se incluyeron Venezuela, Costa Rica, Panamá y Guatemala, pero no se reportaron datos sobre el término “curso corto” en estos países debido a que el volumen de búsquedas fue muy bajo.



Nota 2: El eje Y de cada figura muestra el volumen relativo de búsqueda (VRB), un índice normalizado que oscila entre 0 y 100. Un valor de 100 representa el punto de máxima popularidad del término durante el período y la región seleccionados, mientras que 0 indica una actividad de búsqueda insuficiente. Los valores del VRB son relativos y no reflejan cifras absolutas de búsquedas; indican el interés como una proporción del valor más alto observado para el término. Cuando se incluyen varios términos, todos los valores se ajustan en relación con el punto más alto del conjunto completo. Cada punto en los gráficos de líneas representa el VRB anual (enero-diciembre). Las figuras no muestran variaciones mensuales.

Estos hallazgos plantean dos preguntas relevantes para la formulación de políticas públicas:

- ¿Por qué el interés por los “cursos cortos” es sistemáticamente mayor en los EE. UU. que en ALC?
- ¿Por qué el interés por los “cursos cortos” ha seguido creciendo en los EE. UU., mientras que en ALC ha disminuido?

Para profundizar en estas cuestiones, las autoras y los autores replicaron el mismo ejercicio utilizando los términos “curso en línea”⁴ y “curso gratuito”, dado que las diferencias observadas entre los Estados Unidos y ALC podrían estar asociadas, por un lado, a condiciones digitales (como la disponibilidad de dispositivos digitales y acceso a internet) y, por otro, a restricciones económicas.

Los datos de Google Trends para el término de búsqueda “curso en línea” en ALC y los EE. UU. muestran tres tendencias clave. En primer lugar, el interés por los cursos en línea —de distintas duraciones— aumentó de manera pronunciada en ambas regiones en 2020, durante los confinamientos por el COVID-19, pero retornó a los niveles prepandemia en 2021. Este patrón sugiere que parte del aumento repentino del interés en ambas regiones pudo deberse a incrementos temporales del tiempo

libre a causa del cierre de escuelas y a las disrupciones en el mercado laboral, tales como suspensiones temporales, despidos y otras formas de inactividad involuntaria.

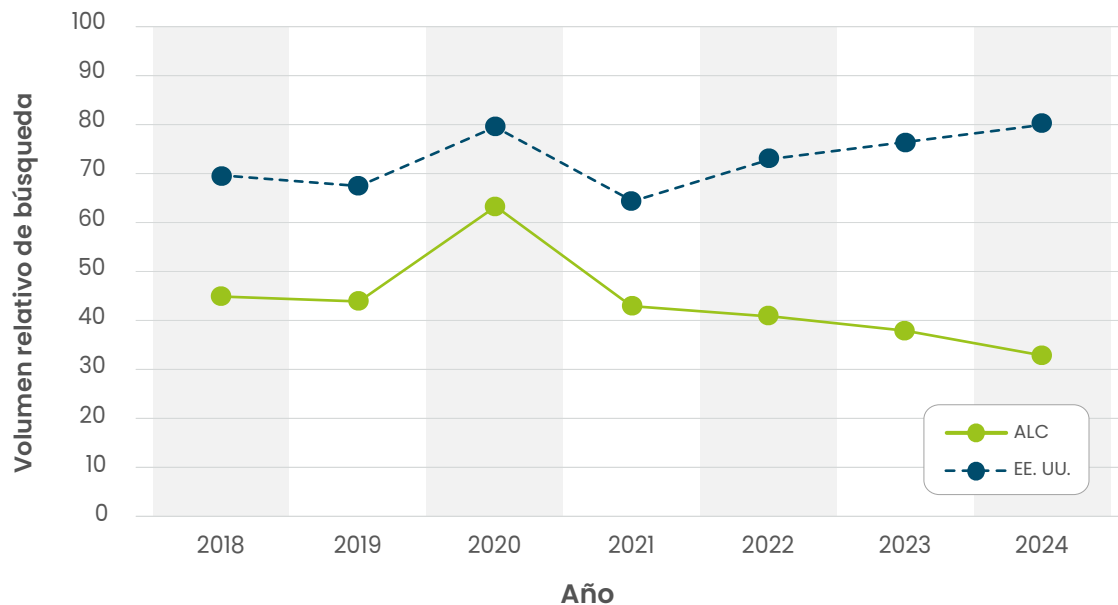
En segundo lugar, el interés por los cursos en línea se ha mantenido sistemáticamente más alto en los EE. UU. que en ALC, lo que podría indicar diferencias estructurales en las condiciones digitales entre ambas regiones. Esta interpretación es coherente con la evidencia que sugiere que la inscripción y finalización de microcredenciales pueden depender de diversos factores, como el grado de conectividad a internet (por ejemplo, disponibilidad de dispositivos con acceso a internet, wifi, electricidad, etc.), así como de habilidades socioemocionales para el aprendizaje (por ejemplo, perseverancia y responsabilidad) y otras condiciones del hogar (Novella et al., 2023b).

En tercer lugar, la brecha en las búsquedas del término “curso en línea” entre las dos regiones se ha ampliado desde 2021, ya que el interés continuó creciendo en los EE. UU. mientras que disminuyó en ALC. Dado que esto sigue el mismo patrón observado para el término “curso corto”, la divergencia en el interés entre los EE. UU. y ALC parece ir más allá del carácter virtual de los cursos.

⁴ El término “curso en línea” presenta mayores volúmenes de búsqueda, lo que genera tendencias más estables y menos espurias. Véase el Anexo 2 para una discusión completa sobre los criterios utilizados para seleccionar los términos de búsqueda.



Figura 4. Búsquedas en Google Trends del término “curso en línea” en ALC y los EE. UU., 2018–2024



Fuente: Google Trends

Nota 1: La cifra de ALC se basa en un promedio simple de los datos de Google Trends para Argentina, Brasil, Colombia, Costa Rica, Guatemala, Jamaica, México, Panamá, Perú y Trinidad y Tobago.

Nota 2: El eje Y de cada figura muestra el volumen relativo de búsqueda (VRB), un índice normalizado que oscila entre 0 y 100. Un valor de 100 representa el punto de máxima popularidad del término durante el periodo y la región seleccionados, mientras que 0 indica una actividad de búsqueda insuficiente. Los valores del VRB son relativos y no reflejan cifras absolutas de búsquedas; indican el interés como una proporción del valor más alto observado para el término. Cuando se incluyen varios términos, todos los valores se ajustan en relación con el punto más alto del conjunto completo. Cada punto en los gráficos de líneas representa el VRB anual (enero-diciembre). Las figuras no muestran variaciones mensuales.

Por último, los datos de Google Trends para el término “curso gratuito” en ALC y los EE. UU. muestran tendencias contrapuestas con respecto a los dos términos analizados previamente. Como se muestra en la Figura 5, los volúmenes relativos de búsqueda (VRB) de ALC para “curso gratuito” entre 2018 y 2021 son superiores a los de los EE. UU., lo que refleja una fuerte demanda de base por oportunidades de aprendizaje sin costo, intensificada por las restricciones financieras asociadas a la

pandemia. No obstante, a partir de 2021, el interés en ALC se mantuvo relativamente estable, mientras que las búsquedas en los EE. UU. aumentaron de manera pronunciada, superando a las de la región en 2022.⁵

El aumento abrupto del VRB para “curso gratuito” observado en los EE. UU., junto con los incrementos pospandemia identificados en los análisis previos para “curso corto” y “curso en línea”, podría reflejar una creciente orientación

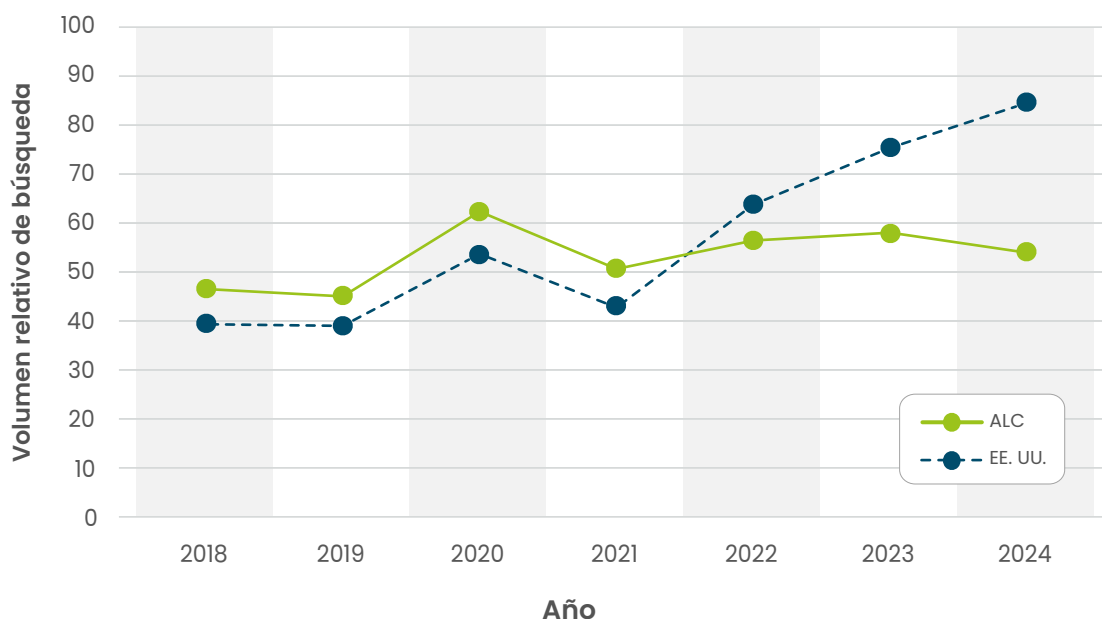
⁵ Véase el Anexo B para un análisis por país de la popularidad de los términos “curso en línea” y “curso gratuito” durante el período 2018–2024.



hacia el aprendizaje continuo en ese país. Esto contrasta con la demanda en ALC para “curso gratuito”, la cual se mantiene más estable

pero persistentemente elevada, impulsada principalmente por razones de asequibilidad.

Figura 5. Búsquedas en Google Trends del término “curso gratuito” en ALC y los EE. UU., 2018-2024



Fuente: Google Trends

Nota 1: La cifra de ALC se basa en un promedio simple de los datos de Google Trends para Argentina, Brasil, Colombia, Costa Rica, Guatemala, Jamaica, México, Panamá, Perú y Trinidad y Tobago.

Nota 2: El eje Y de cada figura muestra el volumen relativo de búsqueda (VRB), un índice normalizado que oscila entre 0 y 100. Un valor de 100 representa el punto de máxima popularidad del término durante el periodo y la región seleccionados, mientras que 0 indica una actividad de búsqueda insuficiente. Los valores del VRB son relativos y no reflejan cifras absolutas de búsquedas; indican el interés como una proporción del valor más alto observado para el término. Cuando se incluyen varios términos, todos los valores se ajustan en relación con el punto más alto del conjunto completo. Cada punto en los gráficos de líneas representa el VRB anual (enero-diciembre). Las figuras no muestran variaciones mensuales.

En conjunto, desde la perspectiva de la demanda, los hallazgos apuntan a lo siguiente:

- 1) Tanto para las búsquedas de “curso corto” como de “curso en línea”, se observa una mayor demanda en los EE. UU. que en ALC.
- 2) El interés por “curso corto” y “curso en línea” ha aumentado de manera sostenida tras la pandemia en los EE. UU., mientras que ha disminuido en ALC.
- 3) La demanda de “curso gratuito” fue mayor en ALC que en los EE. UU. antes y durante



el pico de la pandemia; sin embargo, posteriormente los EE. UU. registraron volúmenes relativos de búsqueda más altos.

Con respecto a la oferta, la Tabla 2 presenta una visión general de las tendencias en las microcredenciales ofrecidas por Coursera y edX, las dos mayores plataformas globales de aprendizaje digital en este ámbito. Se han excluido otros proveedores destacados decursos en línea, como *Udacity* y *FutureLearn*, dado que ninguna de sus ofertas supera los seis meses de duración. La duración de muchos de los cursos ofrecidos por las plataformas incluidas en la Tabla 2 se describe mediante

rangos de meses. No se dispone de información desagregada sobre su extensión.

En línea con la definición de microcredenciales presentada anteriormente, la Tabla 2 solo reporta aquellas credenciales cuyos rangos de duración alcanzan los seis meses o más en su límite superior.⁶

La Tabla 2 muestra que estas plataformas incrementaron de manera significativa el número de microcredenciales ofrecidas entre 2018 y 2021. Por ejemplo, el número de Certificados Profesionales ofrecidos en edX aumentó en casi un 200% entre 2018 y 2021.

Tabla 2. Número de microcredenciales ofrecidas por Coursera y edX, 2018–2021

Proveedor	Tipo	2018	2019	2020	2021
Coursera	Certificados profesionales (1–6 meses)	0	13	26	55
	Certificados MasterTrack (4–7 meses)	3	6	18	22
edX	Certificados MasterTrack (4–7 meses)	89	123	176	265
	MicroMasters (4–20 meses)	51	56	67	57
	Xseries (1–19 meses)	29	40	40	52
	MicroBachelors (2–9 meses)	0	0	8	12
TOTAL		172	238	335	463

Fuente: Shah, D. (2021). By the numbers: MOOCs in 2021. The Report. <https://www.classcentral.com/report/mooc-stats-2021>

Notas: La tabla muestra únicamente microcredenciales cuyos rangos de duración alcanzan los seis meses o más en su límite superior. La duración de estas credenciales se determinó mediante una revisión documental realizada en septiembre de 2023.

⁶ Coursera también ofrece credenciales denominadas Proyectos guiados (1–2 horas), Cursos (4–12 horas), Especializaciones (1–3 meses) y Títulos universitarios (2–4 años). Por su parte, edX ofrece Certificados de Educación Profesional, que suelen tener una duración de pocas semanas.



Aunque no se dispone de datos más recientes, es plausible que las plataformas hayan continuado ampliando su oferta de microcredenciales en respuesta a la demanda por parte de empleadores y estudiantes. En su informe sobre el impacto de las microcredenciales de 2025 (*Micro-Credentials Impact Report 2025*), Coursera informó que el 96% de los empleadores considera que las microcredenciales fortalecen las postulaciones laborales. Según el mismo informe, esta percepción también se extiende entre los estudiantes: el 77% afirma que tiene una mayor probabilidad de inscribirse en un programa universitario que incluya microcredenciales con reconocimiento de créditos que en uno que no las incluya (Coursera, 2025b). Esta proporción duplica a la de quienes señalan que se inscribirían en un programa que no incorpora microcredenciales. Por último, de acuerdo con el mismo informe, al menos un tercio de los estudiantes declara ya ser titular de una microcredencial.

Actualmente, Coursera cuenta con 27 millones de personas usuarias en la región de ALC, lo que representa aproximadamente el 15% de su base global. Esta cifra ha crecido de manera sostenida desde 2020, con una tasa de crecimiento anual compuesta del 21%. Si bien Brasil y México realizan las mayores contribuciones a la base de usuarios, las inscripciones como porcentaje de la fuerza laboral son más altas en Trinidad y Tobago (1,4%), Colombia (1,2%) y Uruguay (1%), todos ellos por encima del promedio mundial del 0,7% (Coursera, 2024; 2025a; 2025b).

Como se destaca en la Tabla 2, existe una gran variedad en el tipo de cursos ofrecidos, incluso dentro de la categoría de

microcredenciales. Tal como señalan Díaz et al. (2022), las microcredenciales pueden adoptar distintas formas en función de siete dimensiones:

- Tipos de habilidades que se miden o evalúan (habilidades tradicionales frente a nuevas habilidades).
- Duración y dedicación requeridas (cursos cortos frente a cursos largos).
- Tipo de proveedor (proveedores formales frente a nuevos proveedores).
- Valor de mercado de la acreditación (alto nivel de reconocimiento y confianza frente a bajo nivel de reconocimiento y confianza).
- Nivel de vinculación con el sector productivo (alta conexión y relevancia frente a menor conexión y relevancia).
- Valor de capital social (alto valor para la generación de redes frente a bajo valor para la generación de redes).
- Conectividad (es decir, la capacidad de articulación o apilamiento (*stackability*) de las microcredenciales: ¿se vinculan las credenciales con otras experiencias de aprendizaje o entre sí? ¿puede una credencial funcionar como un elemento modular para adquirir nuevas credenciales?).

Como se ilustra en la Figura 6, existen diversas instituciones que ofrecen microcredenciales en la región de ALC. El panorama está conformado principalmente por plataformas privadas de aprendizaje en línea, como Coursera y edX, que funcionan como nodos centrales para una amplia variedad de microcredenciales. Estas plataformas colaboran con instituciones



externas para desarrollar cursos cortos de alta demanda. Por ejemplo, los Certificados MasterTrack de Coursera incluyen credenciales de universidades como la Universidad de los Andes y la Pontificia Universidad Católica de Chile, mientras que los certificados profesionales presentan microcredenciales de grandes empresas privadas, como Microsoft y Amazon Web Services.

Las instituciones tradicionales de educación superior han ingresado con cierto rezago al ámbito de las microcredenciales, aunque su participación ha aumentado en los últimos años. Según el *Micro-Credential Impact Report 2024* de Coursera, se observa una creciente adopción de estas credenciales entre las autoridades universitarias. En la actualidad, el 53% de los más de 1.000 directivos de educación superior, pertenecientes a más de 850 instituciones en 89 países, señala que sus instituciones otorgan créditos académicos por microcredenciales. Asimismo, el 82% planea hacerlo en los próximos cinco años. El mismo informe indica que, en América Latina, el 46% de las instituciones encuestadas ofrece microcredenciales y que el 71% de las autoridades considera probable que sus campus adopten este tipo de credenciales en los próximos cinco años (Coursera, 2025a). Algunos ejemplos incluyen instituciones como el Tecnológico de Monterrey, en México, que ofrece microcredenciales denominadas “Certificados de Alta Especialidad” en áreas como ciencia de datos y analítica de negocios (Tecnológico de Monterrey, s. f.).⁷ La Pontificia Universidad Católica de Chile y la Universidad de Chile también ofrecen diplomados de corta

duración, si bien algunas de estas credenciales están dirigidas a personas que ya cuentan con un título de licenciatura.

Las instituciones multilaterales también han incursionado en el ámbito de las microcredenciales. El Banco de Desarrollo de América Latina y el Caribe (CAF), por ejemplo, ofrece un certificado profesional en “Gobernabilidad e Innovación Pública”. Los habitantes de Barbados, Jamaica y Trinidad y Tobago pueden cursarlo a través de una alianza con la *University of the West Indies* (Banco de Desarrollo de América Latina y el Caribe, s. f.).

Asimismo, muchas instituciones multilaterales colaboran con plataformas privadas de aprendizaje en línea; edX, por ejemplo, ofrece numerosos cursos cortos desarrollados por el BID y el Banco Mundial. Por último, los *bootcamps* —instituciones que brindan programas de formación intensiva y de corta duración enfocados en habilidades prácticas de desarrollo de software, como Laboratoria con sus cursos de seis meses en Desarrollo Web y Diseño UX— también ofrecen microcredenciales.

En cuanto a los proveedores de educación y formación técnica y profesional (EFTP), si bien suelen ofrecer programas más cortos que las licenciaturas tradicionales, tienden a impartir cursos de mayor duración que las microcredenciales (Ferreira et al., 2021). Por ejemplo, el Servicio Nacional de Adiestramiento en Trabajo Industrial (SENATI) en el Perú ofrece programas con una duración de entre dos

⁷ <https://maestriasydiplomados.tec.mx/certificados-de-alta-especialidad>



y cuatro años. Asimismo, aunque algunas instituciones de educación superior han introducido cursos cortos que otorgan diplomas o certificados de educación continua, muchos

de ellos tienen una duración muy inferior a la de las microcredenciales y, en ocasiones, duran apenas unos pocos días.⁸

Figura 6. Ejemplos de proveedores de microcredenciales en ALC.



⁸ <https://educacioncontinua.unam.mx/index.php/actividad/oferta>



5. Identificación de las microcredenciales en encuestas de hogares y revisión de evidencia

Revisión de encuestas de hogares que identifican la inscripción y finalización en microcredenciales. Las microcredenciales, por lo general, no han sido incluidas en los censos de población ni en las encuestas de hogares, a diferencia de las cualificaciones educativas tradicionales, como los diplomas de educación secundaria o los títulos de grado. No obstante, en algunos países ha comenzado a observarse un cambio en este enfoque. Por ejemplo, en 2016 Estados Unidos amplió el alcance de su *Adult Training and Education Survey* (ATES) —una encuesta nacional sobre formación y educación de personas adultas—, para incorporar credenciales no conducentes a un título, como certificados postsecundarios, licencias ocupacionales y certificaciones industriales (Cronen et al., 2018). En 2022, sobre la base del cuestionario de la ATES, la Oficina del Censo de los Estados Unidos llevó a cabo su primera *National Training, Education, and Workforce Survey* — encuesta nacional sobre formación, educación y fuerza laboral—, con el fin de continuar recopilando datos sobre credenciales no conducentes a un título (U.S. Census Bureau, 2023). En Europa, aún no se han implementado ajustes similares en las encuestas nacionales.

La Tabla 3 analiza las encuestas de hogares de ALC con el objetivo de determinar su capacidad para identificar la inscripción y finalización en microcredenciales. Las preguntas que se presentan en la tabla no constituyen una lista exhaustiva de aquellas

relacionadas con la educación, sino que se centran en las más relevantes para identificar las microcredenciales.

La tabla muestra que la mayoría de las encuestas de hogares en ALC no están adecuadamente diseñadas para identificar si las personas se han inscrito en microcredenciales o si las han finalizado. Solo las encuestas de Costa Rica, Jamaica y Perú incluyen opciones para que los encuestados reporten experiencias educativas “alternativas”, como cursos cortos que otorgan certificados, programas de formación en habilidades o cursos técnicos de corta duración. En contraste, el resto de las encuestas no hace referencia a las microcredenciales. Sus preguntas sobre la inscripción o el nivel educativo alcanzado se centran predominantemente en categorías convencionales como los grados escolares, los títulos universitarios o, en ocasiones, la formación técnica.

Las encuestas que permitirían identificar las microcredenciales suelen incluir únicamente una o dos preguntas breves sobre el tema. Ninguna de estas encuestas incorpora preguntas detalladas ni módulos diseñados para captar otros aspectos, como la satisfacción de los participantes con el programa, la adquisición de habilidades o los beneficios esperados en el mercado laboral. En consecuencia, a partir de los hallazgos actuales, resulta evidente que, para obtener una comprensión más profunda de las posibles



ventajas y resultados de las microcredenciales en ALC, es importante incorporar preguntas más exhaustivas y específicas en las encuestas de hogares (véase la Sección 6).

Tabla 3. Evaluación de la identificación de microcredenciales en las encuestas de hogares de ALC

País	Nombre de la encuesta utilizada	Año	Preguntas relevantes
Argentina	Encuesta Permanente de Hogares (EPH)	2021	¿Asiste o asistió a algún establecimiento educativo (educación primaria, secundaria o universidad)? ¿En qué grado se encuentra actualmente o cuál es el grado más alto que ha completado? ¿Cuál fue el último año que aprobó?
Bolivia	Encuesta de Hogares	2020	¿Cuál fue el nivel y curso más alto que aprobó? Durante este año, ¿se inscribió o matriculó en algún curso o grado en la escuela, o se inscribió o matriculó en educación alternativa, superior o de postgrado? ¿En qué nivel y curso de la educación escolar, alternativa, superior o de posgrado se inscribió este año?
Brasil	Encuesta Nacional por Muestra Continua de Hogares (PNADC)	2021	No se identificaron preguntas relevantes.
Chile	Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (CASEN)	2020	¿Cuándo fue la última vez que asistió o participó en clases virtuales o presenciales impartidas por un establecimiento educativo? ¿Cuál es el nivel educativo más alto que alcanzó o cuál es su nivel educativo actual?
Colombia	Gran Encuesta Integrada de Hogares (GEIH)	2021	¿El establecimiento educativo al que asiste está acreditado? ¿Cuál es el nivel educativo más alto que ha alcanzado? ¿Y cuál es el último año o grado que aprobó en ese nivel? ¿Cuál es el título o diploma de mayor nivel educativo que ha recibido? ¿A qué actividad dedicó la mayor parte de su tiempo la semana pasada? ¿Egresó de una institución de educación superior que forma docentes y educadores (Escuela Normal Superior)?



País	Nombre de la encuesta utilizada	Año	Preguntas relevantes
Costa Rica	Encuesta Continua de Empleo (ECE)	2021	<p>¿Cuál es el nivel educativo más alto que ha completado?</p> <p>Además de la educación formal, ¿se inscribió en algún curso u otro tipo de formación o educación continua por el cual haya recibido un diploma o certificación?</p> <p>¿Cuál es el nombre del curso?</p> <p>¿Qué institución estuvo a cargo del curso?</p>
Ecuador	Encuesta Nacional Empleo, Desempleo y Subempleo (ENEMDU)	2021	<p>¿Cuál es el nivel de instrucción y año más alto que aprobó?</p> <p>¿Obtuvo algún título superior en su área de estudio?</p>
Jamaica	Jamaica Survey of Living Conditions (SLC)	2019	<p>¿A qué tipo de institución educativa asiste en este año académico?</p> <p>¿Cuál es el examen (académico o técnico) de nivel más alto que ha aprobado?</p> <p>¿Alguna vez se ha inscrito en un programa de formación en habilidades?</p> <p>¿Qué habilidades aprendió?</p>
México	Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENOE)	2021	No se identificaron preguntas relevantes.
Perú	Encuesta Nacional de Hogares (ENAHO)	2021	<p>En los últimos 12 meses, ¿recibió enseñanza en algún centro o programa de estudios cuya duración sea menor a tres años (CETPRO, academia u otros)?</p> <p>En el presente año o en años anteriores, ¿recibió enseñanza del nivel auxiliar técnico o técnico, en algún centro o programa de estudios cuya duración sea menor a 3 años?</p> <p>¿Cuál es el nombre de la última carrera técnica o vocacional que usted estudia o ha completado?</p> <p>¿Cuál es el tiempo de duración de la carrera técnica o vocacional que usted estudia o ha completado?</p> <p>¿Cuál es el nombre del centro de estudios que ofrece la carrera técnica o vocacional que usted estudio o ha completado?</p>
República Dominicana	Encuesta Nacional Continua de Fuerza de Trabajo (ENCFT)	2020	<p>¿Asiste actualmente a la escuela o a la universidad?</p> <p>¿En qué grado o nivel se encuentra inscrito este año?</p> <p>¿Actualmente está cursando algún curso técnico o vocacional?</p> <p>¿Cuál es el título o diploma más alto que ha recibido?</p>



País	Nombre de la encuesta utilizada	Año	Preguntas relevantes
Uruguay	Encuesta Continua de Hogares (ECH)	2021	¿Asiste a una institución educativa? ¿Esta institución educativa es pública o privada?

Nota: Las preguntas relevantes incluidas en esta tabla han sido resumidas y simplificadas para facilitar la lectura. Para conocer su redacción exacta y posibles actualizaciones, se recomienda consultar las encuestas originales.

Revisión de la evidencia sobre los retornos de las microcredenciales (6-24 meses)

La evidencia sobre los retornos de las microcredenciales —definidas en esta publicación como cursos de corta duración que se extienden entre seis meses y dos años— es limitada, particularmente en los países de ingreso bajo y medio (PBIM). Esto se debe, en parte, a las limitaciones de los datos disponibles sobre inscripción y finalización, así como a la ausencia de una definición global estandarizada de las microcredenciales. La mayor parte de la evidencia disponible proviene de países de ingreso alto, especialmente de Estados Unidos. Los estudios realizados en estos países sugieren que los programas de microcredenciales pueden generar resultados positivos en el mercado laboral, aunque, por lo general, estos efectos son de menor magnitud que los asociados a la obtención de grados asociados y licenciaturas (Belfield y Bailey, 2017; Carnevale et al., 2012; Backes et al., 2015; Jepsen et al., 2014; Liu et al., 2015; Meyer et al., 2022). Algunos estudios —como Baum et al. (2020), Darolia et al. (2023) y Carnevale et al. (2012)—encuentran que los programas de certificación de muy corta duración, con duración inferior a un año, pueden tener efectos positivos en el mercado laboral cercanos a los de certificaciones de mayor duración.

Diversos estudios subrayan la variabilidad de los retornos de las microcredenciales según el campo de estudio. Las microcredenciales en áreas técnicas y profesionales tienden a generar mayores retornos que aquellas vinculadas a programas académicos o de educación general (OCDE, 2023). Por ejemplo, Baum et al. (2020) encuentran que los certificados de microcredenciales en ámbitos como la ingeniería, la mecánica y la aplicación de la ley generan ingresos más altos que un diploma de educación secundaria, mientras que campos como la cosmetología y las artes culinarias muestran retornos mínimos o incluso negativos. Por su parte, Jepsen et al. (2014) reportan los mayores retornos en campos de formación técnica para los hombres y en áreas relacionadas con la salud para las mujeres. No obstante, los resultados desagregados por género son heterogéneos entre los distintos estudios. Mientras que Baum et al. (2020) encuentran menores retornos salariales para las mujeres en Estados Unidos, pese a sus mayores tasas de participación en programas de microcredenciales, Jepsen et al. (2014) reportan retornos más altos para las mujeres en algunos campos.

La práctica de “apilar” microcredenciales —es decir, combinar múltiples certificados o incorporarlos a una cualificación de mayor



duración— puede amplificar los retornos. Ntwari y Fecteau (2020) encuentran que la combinación de certificados con grados asociados o licenciaturas se asocia con mayores ingresos. Meyer et al. (2022) también identifican resultados positivos derivados del apilamiento, especialmente cuando la segunda credencial es de mayor envergadura (por ejemplo, un grado asociado), aunque advierten que los retornos no siempre difieren según la duración de la segunda credencial. Es decir, el beneficio de optar por una segunda credencial más larga frente a una más corta no siempre resulta estadísticamente significativo. Una vez más, los resultados varían según el campo de estudio: el apilamiento en el ámbito de la salud parece ser particularmente efectivo.

No obstante, pese a estos indicios alentadores, los investigadores advierten que los certificados de muy corta duración (inferiores a un año) pueden ofrecer solo beneficios temporales, posiblemente debido a su alcance limitado y a su enfoque en competencias altamente específicas (Darolia et al., 2023; Liu et al., 2015).

La evidencia emergente también sugiere que el reconocimiento de las microcredenciales por parte de los empleadores está influido no solo por su duración, contenido y alineación con la demanda de habilidades, sino también por la modalidad de impartición y los mecanismos de certificación. La evidencia muestra que las credenciales emitidas por instituciones acreditadas tienden a ser más valoradas, mientras que los MOOC independientes y los formatos totalmente en línea a veces generan escepticismo, especialmente en lo relativo a los procesos de evaluación y a la adquisición de habilidades prácticas (Bruguera et al., 2024).

Evidencia proveniente de programas de menor duración (menos de seis meses)

Si bien esta publicación se centra en programas de microcredenciales con una duración de entre 6 y 24 meses, resulta pertinente considerar la evidencia emergente sobre cursos de muy corta duración (menos de seis meses), en particular debido a su rápida proliferación. Estos cursos ultracortos pueden contribuir al desarrollo de habilidades valoradas en el mercado laboral, incluidas las habilidades blandas y la competencia lingüística. Por ejemplo, se ha demostrado que los programas de formación en línea en emprendimiento mejoran las habilidades socioemocionales y el dominio del idioma inglés (Baptista, Freund y Novella, 2024; Fazio, Freund y Novella, 2025). Asimismo, los programas con énfasis en habilidades blandas han mostrado impactos positivos en las capacidades de comunicación y organización (Barrera-Osorio, Kugler y Silliman, 2022).

Este tipo de formaciones también ha mostrado mejoras en el desempeño en los mercados laborales digitales de trabajo independiente, al aumentar la probabilidad de creación de perfiles, el envío de propuestas, la recepción de ofertas y la concreción de contratos (Baptista, Freund y Novella, 2023; Fazio, Freund y Novella, 2025). No obstante, no todos los resultados son positivos: una evaluación de un curso gratuito tipo MOOC ofrecido a través de Coursera, que otorgaba una certificación reconocida, no encontró efectos significativos sobre el empleo formal, la probabilidad de empleo ni los salarios dos años después de la finalización del curso (Novella, Rosas-Shady y Freund, 2024).



Evidencia de programas de ciclo corto de mayor duración (dos a tres años)

Los programas de ciclo corto (PCC) suelen tener una duración de entre dos y tres años. La evidencia sobre su adopción y eficacia ofrece información valiosa sobre alternativas algo más largas que los títulos tradicionales. Si bien estos programas se sitúan ligeramente fuera del alcance de la presente publicación —centrada en programas con una duración de entre 6 y 24 meses—, comparten objetivos similares: formación práctica, relevante para el mercado laboral y ofrecida en un formato condensado.

Un estudio del Banco Mundial (Ferreira et al., 2021)⁹ muestra que los estudiantes que completan PCC obtienen mejores resultados en el mercado laboral que aquellos que abandonan programas de licenciatura, con menores tasas de desempleo, mayor empleo formal y salarios más altos. No obstante, las personas egresadas de los PCC tienden a percibir ingresos inferiores a los de quienes cuentan con un título de licenciatura. Cabe destacar que los PCC muestran un mejor desempeño en campos de orientación técnica y profesional (por ejemplo, ingeniería y negocios) y resultados más débiles en áreas académicas (por ejemplo, humanidades, educación y artes). El estudio también subraya el riesgo asociado a la proliferación de programas de bajo costo y bajo valor, que no generan retornos sustanciales.

Evidencia adicional: continuidad educativa y efectos indirectos

Algunas microcredenciales y programas de corta duración también influyen en la continuidad de la trayectoria educativa. Por ejemplo, un programa de seis meses implementado en Colombia, que combinó cursos de formación técnica presencial en diversas ocupaciones para jóvenes urbanos en situación de desventaja (Jóvenes en Acción) con una pasantía en el sector privado, se asoció con mayores tasas de finalización de la educación secundaria y con un aumento de la matrícula en educación superior técnica. Asimismo, se observaron efectos indirectos sobre familiares —en particular mujeres— que también optaron por cursar estudios técnicos (Kugler et al., 2019). De manera similar, aunque las tasas de finalización de los MOOC suelen ser bajas, quienes completan el programa de capacitación laboral y certificación de CINDE-Coursera en Costa Rica —orientado al desarrollo de competencias tecnológicas específicas demandadas en áreas como análisis de datos, desarrollo de software y ciberseguridad— tienen mayor probabilidad de matricularse en educación superior (Novella, Rosas-Shady y Freund, 2024).

A pesar de los resultados prometedores que muestran estos estudios, la evidencia general sobre la eficacia de las microcredenciales sigue siendo limitada. Las asimetrías de información —especialmente entre estudiantes provenientes de hogares de bajos ingresos— pueden restringir la participación tanto en la educación superior como en programas de corta duración orientados al *upskilling* (Jensen,

⁹ Para evaluar su eficacia, el estudio diseñó específicamente la Encuesta sobre Programas de Ciclo Corto del Banco Mundial (WBSCPS, por sus siglas en inglés) y la implementó en Brasil (en los estados de São Paulo y Ceará), Colombia, la República Dominicana, Ecuador y Perú (para programas con licencia).



2010; Dinkelman y Martínez, 2014; Bobba y Frisancho, 2016; Hastings et al., 2016).

En síntesis, si bien el cuerpo de evidencia disponible continúa en expansión, las evaluaciones rigurosas de microcredenciales con una duración de entre 6 y 24 meses —en particular en PIBM— siguen siendo escasas. Los datos existentes sugieren que las microcredenciales tienen el potencial de mejorar los resultados en el mercado laboral, especialmente en áreas de formación

técnico-profesional y cuando se combinan con otras credenciales. No obstante, la amplia variabilidad de los resultados entre campos de estudio y grupos poblacionales, junto con los desafíos de medición y definición, exige una interpretación cautelosa de estos hallazgos. En este contexto, el fortalecimiento de los sistemas de información y la realización de evaluaciones rigurosas y contextualizadas resultan fundamentales para comprender el valor real de las microcredenciales en América Latina, el Caribe y otras regiones.

6. Propuesta de medición

- Como se observó en la sección anterior, medir los retornos de las microcredenciales representa un desafío, en parte debido a la falta de una definición estandarizada sobre qué debe considerarse una microcredencial y, en parte, a la escasez de datos. Este reto es aún más pronunciado en ALC, donde la información disponible sobre microcredenciales es notablemente escasa.
- Para evaluar la efectividad de las microcredenciales, se recomienda adoptar un enfoque multiactor. Esto implica evaluar las microcredenciales no solo mediante el análisis de los resultados de estudiantes y empleados, sino también considerando la perspectiva de los empleadores.
- Desde la perspectiva de los empleadores, una mayor productividad, la reducción de los costos de contratación, la simplificación de los procesos de reclutamiento y la disponibilidad de trabajadores con habilidades demandadas y escasas constituirían indicadores clave de los beneficios asociados a la contratación de personas egresadas de programas de microcredenciales, en comparación con aquellas formadas exclusivamente a través del sistema educativo tradicional. Un enfoque de métodos mixtos, que combine una encuesta empresarial estándar con grupos focales dirigidos a un conjunto seleccionado de empleadores, sería una estrategia eficaz para recopilar la información necesaria para evaluar los retornos de las microcredenciales desde la perspectiva empresarial.
- En el resto de esta sección, nos centramos en los retornos de las microcredenciales para estudiantes y trabajadores. En particular, se analizan los indicadores, las herramientas



de encuesta y las preguntas más adecuadas para evaluar los resultados asociados a las microcredenciales. Concretamente, se propone en el Anexo A un módulo breve de encuesta, compuesto de cinco módulos, que podría incorporarse a una encuesta de hogares. Finalmente, se incluye una discusión de los diferentes métodos empíricos que se podrían utilizar para medir los retornos de las microcredenciales, junto con sus ventajas y desventajas.

Medición de los retornos de las microcredenciales

Resultados potenciales

Para las personas egresadas de programas de microcredenciales, los resultados pueden medirse en términos de resultados educativos, resultados en el mercado laboral y bienestar.

En lo que respecta a los resultados educativos, dos indicadores principales son la tasa de finalización y la retención del aprendizaje (es decir, la capacidad de asimilar y recordar la información aprendida). Además, desde una perspectiva de política pública, resulta importante comprender en qué medida las microcredenciales actúan como sustituto o complemento de la educación tradicional, así como conocer cuáles son los objetivos de aprendizaje y las expectativas de los estudiantes.

En cuanto a los resultados en el mercado laboral y el bienestar, Gallup y Amazon (2021) identifican 11 dimensiones para evaluar la calidad del empleo: 1) nivel de remuneración; 2) estabilidad y previsibilidad de los ingresos; 3) estabilidad y previsibilidad de las horas de

trabajo; 4) beneficios laborales (por ejemplo, seguro de salud, jubilación); 5) seguridad laboral; 6) control sobre la gestión del tiempo de trabajo; 7) oportunidades de desarrollo y crecimiento profesional; 8) disfrute del día a día en el trabajo; 9) sentido de propósito y dignidad del trabajo realizado; 10) capacidad de incidencia para modificar aspectos del empleo con los que los trabajadores no están satisfechos; y 11) salud y seguridad en el entorno laboral. Resulta fundamental evaluar en qué medida las microcredenciales ayudan —o no— a que las personas accedan a empleos de alta calidad según estas dimensiones. Por último, otros resultados laborales podrían estar relacionados con la satisfacción general de los egresados con el curso, la adquisición (autodeclarada) de habilidades comercializables y la forma en que la formación ha modificado sus expectativas de empleo e ingresos.

Metodología

La capacidad para evaluar la calidad de las microcredenciales se ve considerablemente limitada por la falta de datos disponibles. En el Anexo A se propone un módulo breve de encuesta que podría incorporarse a una encuesta de hogares estándar para superar esta limitación. El supuesto subyacente es que, junto con el módulo propuesto, se recopilaría información estándar sobre educación y empleo.

El módulo de la encuesta incluye cinco secciones:

1) Participación en microcredenciales:

El objetivo de esta sección es captar la participación en programas de microcredenciales. Estas se definen como



programas de formación y educación de corta duración, con una extensión de entre seis meses y dos años. Estos programas pueden ser ofrecidos por empleadores, institutos técnicos, universidades, asociaciones profesionales y otras organizaciones educativas. El módulo recopila información esencial sobre cada programa, como la institución proveedora y la modalidad de impartición, y evalúa si las personas participantes completaron el programa y obtuvieron un certificado.

2) Planes educativos y formación adicional:

Esta sección tiene como objetivo comprender el nivel educativo más alto alcanzado por las personas participantes, así como su situación educativa y laboral al momento de inscribirse en una microcredencial. Asimismo, explora en qué medida el curso pudo haber influido en sus trayectorias educativas y si tienen la intención de inscribirse en otra microcredencial, junto con las razones que motivan dicha decisión.

3) Adquisición de habilidades y satisfacción general:

El objetivo de esta sección es identificar el tipo de habilidades impartidas, el grado en que las personas egresadas consideran que sus habilidades mejoraron como resultado del curso, su nivel general de satisfacción con la formación recibida y el impacto que esta tuvo en sus vidas.

4) Retorno en oportunidades de empleo:

El objetivo de esta sección es comprender en qué medida el curso completado modifica las trayectorias profesionales y amplía las oportunidades laborales de las personas egresadas, tanto en términos de situación

laboral como de ingresos. Como parte de ello, se propone un conjunto de preguntas basadas en la metodología de efectos subjetivos del tratamiento analizada en la sección anterior, con el fin de evaluar el impacto del curso tanto en el margen extensivo (por ejemplo, mediante la reducción de la inactividad y el desempleo) como en el margen intensivo (por ejemplo, a través de cambios en el número de horas trabajadas y aumentos en los ingresos).

5) Satisfacción con el empleo actual:

Esta sección tiene como objetivo medir el nivel de satisfacción de las personas encuestadas con su empleo actual, su percepción sobre si cuentan con el nivel adecuado de habilidades, y si consideran que están sobrecalificadas o subcalificadas para el puesto que ocupan. Asimismo, explora sus aspiraciones de crecimiento profesional.

Métodos para medir los retornos de los programas de formación en habilidades y de las microcredenciales

Existen diversos enfoques empíricos que los investigadores pueden utilizar para medir los retornos de las microcredenciales. Debido a restricciones de costos y a consideraciones éticas, las evaluaciones suelen basarse en datos observacionales, en lugar de estudios experimentales. Algunos de los métodos más utilizados incluyen:

Regresiones mincerianas: El enfoque más simple consiste en utilizar regresiones mincerianas, que estiman los ingresos como una función de la educación, el empleo y



factores demográficos¹⁰. Por ejemplo, Baum et al. (2020) examinaron la relación entre las microcredenciales y los ingresos laborales mediante una regresión de los ingresos sobre el logro educativo, la raza, el género, la edad, las horas trabajadas por semana, las semanas trabajadas por año y otros tipos de certificados obtenidos a través de empleadores o de programas técnicos de nivel secundario.

Ventajas:

- ✓ Estas regresiones son ampliamente utilizadas y bien comprendidas.
- ✓ No tienen requisitos de datos estrictos; además, pueden realizarse con datos transversales simples.

Desventajas:

- ✗ La relación entre el nivel educativo alcanzado y los ingresos no implica necesariamente causalidad. Esto es especialmente probable cuando los datos son limitados y la regresión sufre de sesgo por variables omitidas. Por ejemplo, la finalización de una microcredencial puede estar correlacionada con características no observadas que no se incluyen en los datos —como la motivación—, lo que sesga el efecto estimado de la credencial.

Análisis cuasi experimental: Los investigadores que cuentan con encuestas longitudinales o datos administrativos suelen emplear modelos de efectos fijos individuales o el enfoque de diferencias en diferencias para estimar los cambios en los ingresos asociados

a la obtención de microcredenciales. Estos modelos comparan la variación de los ingresos a lo largo del tiempo entre personas que han obtenido microcredenciales y aquellas que no lo han hecho. Por ejemplo, un estudio de Jepsen et al. (2014) utilizó una base de datos administrativa de panel detallada para estimar un modelo de efectos fijos bidireccionales, comparando la evolución de los ingresos en el tiempo entre personas con y sin credenciales en el estado de Kentucky.

Ventajas:

- ✓ Permite controlar las características personales fijas (no observadas), como la motivación, que no son capturadas en los datos.
- ✓ Puede combinarse fácilmente con otros métodos estadísticos, como el emparejamiento por puntaje de propensión, para reforzar la credibilidad de los resultados.

Desventajas:

- ✗ Requiere datos más extensos, específicamente datos longitudinales de los mismos individuos antes y después de completar la microcredencial.
- ✗ La credibilidad depende de ciertos supuestos, como que las trayectorias de ingresos son similares entre quienes obtuvieron una microcredencial y quienes no (el supuesto de "tendencias paralelas"). Evaluar esto empíricamente suele requerir múltiples rondas de datos sobre el logro

¹⁰ La justificación para interpretar el coeficiente de escolaridad como una tasa de retorno proviene de un modelo de Becker y Chiswick (1966). Este modelo fue popularizado y estimado por Mincer (1974), razón por la cual ahora se le conoce como el modelo minceriano.



educativo y la situación laboral de los individuos antes de iniciar el programa.

Ensayos controlados aleatorizados (experimentales): Cuando los investigadores pueden asignar un programa de manera aleatoria a una población elegible amplia, es posible evaluar el efecto de las microcredenciales mediante métodos experimentales. Esto puede ocurrir, por ejemplo, cuando la población elegible supera el número de cupos disponibles en el programa, o cuando un programa debe implementarse de forma gradual hasta cubrir a toda la población objetivo. Para estimar el impacto promedio de un programa bajo asignación aleatoria, el investigador calcula simplemente la diferencia entre el resultado promedio del grupo de tratamiento y la estimación del contrafactual (es decir, el resultado promedio del grupo de comparación asignado aleatoriamente). Si bien este método aún no ha sido aplicado en la investigación sobre microcredenciales, está ampliamente consolidado en la literatura académica sobre programas de capacitación en ALC (por ejemplo, Escudero et al., 2018; Card et al., 2018).

Ventajas:

- ✓ Este método es considerado el “estándar de oro” de la evaluación de impacto, ya que la asignación aleatoria garantiza que el contrafactual estimado se aproxime al valor real del resultado en ausencia del tratamiento.

Desventajas:

- ✗ Requiere una planificación cuidadosa de la implementación antes de la puesta en

marcha del programa, incluyendo múltiples rondas de recolección de datos.

- ✗ En algunos casos, una evaluación aleatorizada puede no ser costoefectiva, puede requerir demasiado tiempo o resultar políticamente inviable.

Efectos subjetivos del tratamiento: Este método, que aún no ha sido aplicado en la investigación sobre microcredenciales pero que está ganando relevancia en la literatura educativa, consiste en evaluar el efecto causal de un tratamiento consultando a los encuestados sobre sus experiencias actuales y cómo estas diferirían en ausencia del tratamiento. Estudios recientes investigan los efectos de la finalización de los estudios universitarios (Wiswall y Zafar, 2021), la especialidad universitaria (Arcidiacono et al., 2020) y la elección de la universidad (Delavande y Zafar, 2019) sobre las experiencias y expectativas de los estudiantes.

Ventajas:

- ✓ Evita el desafío empírico de construir un contrafactual apropiado.
- ✓ Requiere una cantidad mínima de datos, ya que los investigadores pueden recopilar información sobre ambas experiencias en la misma encuesta.
- ✓ Analiza las creencias de las personas, las cuales han demostrado desempeñar un papel fundamental en la toma de decisiones y el comportamiento.



Desventajas:

- ✘ Los efectos estimados son subjetivos y no necesariamente corresponden a un efecto objetivo. Para que los efectos se consideren objetivos, las personas deben tener expectativas bien formadas sobre los resultados tanto en el estado observado como en el contrafactual.

En síntesis, los investigadores disponen de múltiples métodos para evaluar los retornos de las microcredenciales. La elección del método depende fundamentalmente de la disponibilidad de datos y de los objetivos de la investigación.

7. Discusión

Esta nota técnica pone de relieve el gran potencial de las microcredenciales para contribuir a resultados positivos en materia educativa y laboral en toda la región de ALC. Si bien las microcredenciales ofrecen múltiples ventajas, esta nota también identifica limitaciones y desafíos clave. Para aprovechar plenamente su potencial en la región, resulta fundamental considerar un conjunto de factores habilitantes.

Una de las principales fortalezas de las microcredenciales radica en su flexibilidad, accesibilidad y capacidad de respuesta frente a las necesidades cambiantes del sector productivo. No obstante, el desafío consiste en preservar estos beneficios al tiempo que se garantiza un aseguramiento de la calidad y una acreditación adecuados. Encontrar el equilibrio correcto es crucial: una regulación excesiva podría limitar la innovación y la adaptabilidad, mientras que una falta de supervisión podría comprometer la transparencia y la calidad. El establecimiento de estándares claros y coherentes —potencialmente

mediante la integración de determinadas microcredenciales en los marcos nacionales de cualificaciones— podría contribuir a asegurar tanto la innovación como la credibilidad del sistema.

Las microcredenciales pueden constituir un instrumento eficaz e inclusivo para responder a la creciente demanda de habilidades específicas por parte de los empleadores. Asimismo, ofrecen a las personas una vía rápida y flexible para adquirir competencias transferibles que mejoran la empleabilidad en distintos sectores. La pregunta clave para la región de ALC es cómo maximizar estas oportunidades, garantizando al mismo tiempo la calidad y comprendiendo las implicaciones más amplias de las microcredenciales para los mercados laborales y los sistemas de desarrollo de habilidades, tanto en el corto como en el largo plazo.

Con base en la evidencia presentada, esta nota técnica expone recomendaciones clave y áreas prioritarias de inversión para los



responsables de política pública en la región de ALC, con el fin de aprovechar plenamente el potencial de las microcredenciales. Estas se organizan en cuatro bloques principales: 1) sentar las bases; 2) apoyo a los proveedores; 3) apoyo a las personas; y 4) apoyo a los empleadores, tal como se resume en la Figura 7..

Sentando las bases

Los responsables de política pública deberían colaborar para crear una definición común de microcredenciales para la región de ALC y trabajar estrechamente con los proveedores de educación y formación para mapear el panorama actual. Este paso incluye clarificar las características distintivas de las microcredenciales, su propósito previsto y en qué se diferencian de las cualificaciones tradicionales u otras oportunidades de formación de corta duración. En la actualidad, la mayoría de los países carece de una definición oficial de microcredenciales, lo que genera incertidumbre respecto de su rol y valor. Resulta fundamental precisar cómo las microcredenciales se alinean o complementan los marcos nacionales de cualificaciones, a fin de posicionarlas dentro de un sistema coherente de aprendizaje a lo largo de la vida.

Fortalecer la recolección de datos y los sistemas de información. Los gobiernos deberían integrar las microcredenciales en los sistemas nacionales de información, como los censos de población y las encuestas de hogares, junto con las cualificaciones educativas formales. Esto permitiría distinguir las microcredenciales de otras formaciones e identificar sus impactos específicos en los procesos de *skilling*, *upskilling* y *reskilling*. A nivel de los programas, debería ponerse a disposición

del público información transparente y accesible, como los resultados de inserción laboral, los contenidos de los cursos, los costos, las opciones de financiamiento y los requisitos de admisión, tanto para estudiantes como para empleadores. En la mayoría de los países, las personas que buscan formarse carecen de fuentes de información confiables que les permitan comparar de manera sistemática las características clave de las microcredenciales ofrecidas por instituciones de educación superior o proveedores privados. Asimismo, esta información debería articularse con datos actualizados del mercado laboral, a fin de que las personas puedan tomar decisiones informadas basadas en las habilidades y ocupaciones con mayor demanda.

Desarrollar marcos sólidos de aseguramiento de la calidad y regulación. El aseguramiento de la calidad y la regulación son fundamentales para generar confianza en las microcredenciales y aumentar su aceptación y reconocimiento. Resulta instructivo extraer lecciones de marcos regulatorios de otras regiones, como la recomendación de la Comisión Europea de 2022 sobre microcredenciales. Esta propuesta identifica varios principios que conforman el enfoque europeo en materia de microcredenciales, entre los cuales destacan:

- Una definición común y transparente.
- Un conjunto definido de elementos de información esenciales para describir las microcredenciales, tales como: identificación del titular; título de la microcredencial; país y región de la entidad emisora; organismo otorgante; fecha de emisión; resultados de aprendizaje; carga de trabajo estimada para alcanzar



dichos resultados; nivel (y ciclo, si aplica) de la experiencia de aprendizaje; tipo de evaluación; modalidad de participación en la actividad de aprendizaje; y tipo de aseguramiento de la calidad que respalda la microcredencial para fines de continuación de estudios y empleo.

- Estándares internos y externos de aseguramiento de la calidad. El aseguramiento interno de la calidad debe abarcar aspectos como la calidad general de la microcredencial, la retroalimentación de las personas participantes y la evaluación por pares. El aseguramiento externo de la calidad debe estar alineado con los marcos nacionales de cualificaciones (MNC), el Marco Europeo de Cualificaciones (MEC), los Criterios y Directrices para el Aseguramiento de la Calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior y el Marco Europeo de Referencia para el Aseguramiento de la Calidad en la Educación y Formación Profesional (EQAVET), entre otros.
- Transparencia respecto de los resultados de aprendizaje, la carga de trabajo, los contenidos, el nivel y la oferta formativa.
- Pertinencia respecto de las necesidades del mercado laboral.
- Evaluación válida, basada en estándares transparentes.
- Posibilidad de apilamiento, validación y reconocimiento entre distintos sistemas, a fin de respaldar trayectorias de aprendizaje flexibles
- Reconocimiento de la credencial, de modo que señale claramente el valor de los resultados de aprendizaje tanto para fines académicos como laborales.
- Portabilidad, lo que implica el uso de tecnologías basadas en estándares abiertos y modelos de datos que permitan emitir, almacenar y compartir microcredenciales de forma segura, garantizando que estas sean propiedad de su titular.
- Enfoque centrado en la persona que aprende, orientado a responder a sus necesidades e integrar de manera sistemática su retroalimentación continua.
- Autenticidad, basada en la disponibilidad de información suficiente para verificar la identidad del titular de la credencial, la identidad legal de la entidad emisora, así como la fecha y el lugar de emisión. Promoción inclusiva de las microcredenciales, mediante la provisión de información y servicios de orientación para el aprendizaje a lo largo de la vida.

En el contexto de ALC, la regulación debe garantizar la flexibilidad sin sacrificar la calidad. Los organismos reguladores deben adoptar estándares de rendición de cuentas basados en resultados, incorporando mecanismos como una regla de “no causar daño” (*do no harm*) para proteger a los estudiantes frente a riesgos financieros o laborales. Los nuevos programas deben ser examinados en función de sus resultados esperados, monitoreados periódicamente y evaluados de manera transparente. Aquellos programas con un desempeño insuficiente deben ser retirados con prontitud. Paralelamente, se debe exigir a los proveedores que divulguen claramente los resultados de aprendizaje y los criterios de evaluación, permitiendo así que los empleadores valoren la pertinencia de las credenciales.



Apoyo a los proveedores

Los responsables de política pública deberían trabajar para fortalecer el rol de los proveedores de educación y formación mediante alianzas e incentivos. Los proveedores —tanto públicos como privados— desempeñan un papel fundamental en el escalamiento de microcredenciales de alta calidad. Su participación activa es esencial no solo para la oferta de programas, sino también para garantizar su pertinencia y capacidad de respuesta a las necesidades del mercado laboral. Si bien la colaboración con los organismos reguladores y los empleadores es necesaria, resulta igualmente importante proporcionar el conjunto adecuado de incentivos que motive a los proveedores a invertir, desarrollar e integrar las microcredenciales en su oferta académica principal. Estos incentivos pueden incluir financiamiento basado en resultados, apoyo al codiseño curricular con el sector productivo y mecanismos de reconocimiento que premien la alineación con las demandas del mercado laboral. La experiencia internacional muestra que, cuando los proveedores cuentan con incentivos vinculados a resultados y subsidios a la demanda (por ejemplo, vales de capacitación), su participación e innovación en el desarrollo de habilidades aumentan de manera significativa (OCDE, 2023; UNESCO, 2022).

Fortalecer los vínculos con el sector productivo para garantizar que los programas de microcredenciales sean de alta calidad y pertinentes frente a las necesidades cambiantes del mercado laboral. Esto puede implicar una colaboración periódica entre los programas de microcredenciales y las empresas asociadas para revisar y validar

los contenidos formativos. Mantener estos vínculos estrechos permite a los proveedores educativos recibir retroalimentación en tiempo real sobre los requerimientos del sector y ajustar con agilidad los contenidos de los cursos para responder a brechas de habilidades emergentes. Esta relación dinámica no solo garantiza la relevancia de los contenidos de las microcredenciales, sino que también mejora la empleabilidad de los participantes al alinear sus competencias con las demandas específicas de sectores en evolución. En este sentido, las alianzas con el sector productivo pueden funcionar como un mecanismo regulatorio complementario, contribuyendo a que las microcredenciales respondan sistemáticamente a las demandas cambiantes del mercado laboral.

Apoyo a las personas

Estimular la adopción de microcredenciales. Esto puede lograrse mediante la difusión de información accesible y actualizada sobre la demanda del mercado laboral, los proveedores disponibles y las opciones de financiamiento. Asimismo, puede lograrse mediante la comunicación del valor de microcredenciales específicas y sus retornos en términos de empleabilidad.

Garantizar la portabilidad y el “apilamiento” de las microcredenciales en bloques o módulos como parte de estrategias de aprendizaje a lo largo de la vida. El objetivo es crear oportunidades para que las personas acumulen distintas competencias, que puedan ser documentadas oficialmente y reconocidas por los proveedores educativos y los empleadores. En algunos países europeos esto



ya es una práctica establecida. Por ejemplo, en España, las microcredenciales pueden “apilarse” y conducir a la obtención de un certificado formal de Educación y Formación Profesional (EFP).

Brindar apoyo integral a las personas, abordando los demás factores que habilitan el acceso a las microcredenciales en línea. Como se señaló anteriormente, apoyar a las personas para que puedan acceder a microcredenciales implica la difusión de información accesible y actualizada sobre la demanda del mercado laboral, los proveedores disponibles, las opciones de financiamiento y otros aspectos relevantes. Sin embargo, también supone garantizar condiciones habilitantes, como el acceso adecuado a Internet, a dispositivos digitales, a formación en habilidades socioemocionales y digitales, así como a otros recursos esenciales, incluidos los recursos financieros. En ausencia de estas intervenciones complementarias, es poco probable que las microcredenciales generen nuevas oportunidades de crecimiento profesional en el mercado laboral para las personas más vulnerables de la región. Por el contrario, sus beneficios podrían concentrarse únicamente en quienes ya cuentan con ventajas previas.

Apoyo a los empleadores

Proporcionar incentivos a los empleadores para que contraten a titulares de microcredenciales o incorporen las microcredenciales en los procesos de *upskilling* y *reskilling* de su fuerza laboral actual. En la actualidad, existe información limitada sobre cómo los empleadores interpretan y valoran las credenciales alternativas, así como sobre los factores que pueden influir en dichas percepciones. Cabe destacar que contar con una definición común y transparente de las microcredenciales, junto con estándares de aseguramiento de calidad, como se sugirió anteriormente, desempeñaría un papel fundamental para mejorar la comprensión de los empleadores y reforzar su confianza y credibilidad en estas credenciales (Novella y Valencia, 2022).

Proporcionar información sobre la calidad y los resultados de aprendizaje. Esto a fin de garantizar que los empleadores tengan acceso a información precisa y confiable sobre la calidad y los resultados de aprendizaje de las microcredenciales. Esta transparencia contribuye a generar confianza entre los empleadores y a reforzar el valor percibido de los programas.



Figura 7. ¿Qué puede hacerse en la región para aprovechar el potencial de las microcredenciales y superar sus limitaciones?



8. Conclusión

Esta nota técnica destaca el potencial de las microcredenciales como un instrumento estratégico para abordar los desajustes de habilidades y mejorar los resultados en el mercado laboral en América Latina y el Caribe. Definidas en este documento como cursos de corta duración, con una extensión de entre seis meses y dos años, las microcredenciales ofrecen una alternativa flexible y modular a las titulaciones tradicionales. Asimismo, resultan especialmente adecuadas para procesos de *skilling*, *upskilling* y *reskilling* y para ampliar el acceso al aprendizaje a lo largo de la vida. A pesar del creciente interés de las personas y de las instituciones educativas, el ecosistema de las microcredenciales continúa fragmentado, sin una definición universalmente aceptada, con una integración limitada en los marcos

nacionales de cualificaciones, y con una amplia variabilidad en términos de calidad, modalidades de impartición y valor en el mercado laboral.

Desde la perspectiva de la medición y evaluación, la escasez de datos representa un obstáculo crítico para realizar evaluaciones de impacto sobre las microcredenciales en ALC. Las encuestas de hogares actuales rara vez capturan la participación en trayectorias educativas no tradicionales y, en los casos en que lo hacen, la granularidad y la cobertura de la información resultan insuficientes para analizar resultados clave, tales como los retornos en el mercado laboral, la adquisición de habilidades y la satisfacción de las personas participantes. Esta falta de métricas



e instrumentos de medición estandarizados dificulta la comparación entre programas y la evaluación de su efectividad entre distintos grupos poblacionales, campos de estudio y duraciones, para orientar la inversión pública. El marco de medición propuesto en esta nota técnica—que incluye un módulo para encuestas de hogares y un enfoque de métodos mixtos que incorpora la retroalimentación de los empleadores— constituye una herramienta fundamental para mejorar la recopilación de datos y respaldar el diseño de políticas basadas en evidencia.

De cara al futuro, se requiere un enfoque de política pública coordinado que permita que las microcredenciales cumplan su promesa como vías de aprendizaje de alta calidad orientadas a la demanda. Entre las recomendaciones clave se incluyen: adoptar una definición regional alineada con estándares de aseguramiento de la calidad; integrar las microcredenciales en los sistemas nacionales de información y en los marcos de cualificaciones; respaldar la portabilidad y el apilamiento de credenciales; y fortalecer la transparencia tanto para quienes buscan formarse como para los empleadores. Asimismo, es fundamental reforzar los vínculos con el sector productivo para garantizar la pertinencia y el reconocimiento de las microcredenciales. En ausencia de estos

elementos fundamentales, persiste el riesgo de que las microcredenciales perpetúen inequidades o se conviertan en ofertas de bajo valor, con poca capacidad para acreditar competencias en el mercado laboral.

Fundamentalmente, los proveedores de educación y formación deben ser reconocidos como actores centrales de esta agenda. Su participación activa es necesaria no solo en el diseño e implementación de programas pertinentes, sino también en la definición conjunta de estándares, el aseguramiento de la calidad y la alineación de la oferta formativa con las necesidades del mercado laboral. Para ello, resulta indispensable establecer los incentivos adecuados — financieros, regulatorios y reputacionales— que motiven a los proveedores a invertir en las microcredenciales como un componente esencial de su catálogo de formación. La colaboración con empleadores y organismos de acreditación puede contribuir a garantizar que estas ofertas conduzcan a resultados reconocidos. Sin la participación proactiva de los proveedores, las microcredenciales pueden permanecer fragmentadas, desarticuladas y desconectadas, tanto de las necesidades del mercado laboral como de los sistemas educativos en su conjunto.



Referencias

Arcidiacono, P., V. Hotz, J., A. Maurel, & Romano, T. (2020). Ex ante returns and occupational choice [Retornos ex ante y elección ocupacional]. *Journal of Political Economy*, 128, 4475–4522.

Backes, B., H. J. Holzer, and Velez, E. D. (2015). Is it worth it? Postsecondary education and labor market outcomes for the disadvantaged [¿Vale la pena? Educación postsecundaria y resultados en el mercado laboral para personas desfavorecidas], *IZA Journal of Labor Policy* 4(1).

Banco de Desarrollo de América Latina y el Caribe (CAF) (n.d.). *Professional certificate in governance and public innovation – the Caribbean (2nd edition)* [Certificado profesional en gobernanza e innovación pública – el Caribe (2.ª edición)]. <https://www.caf.com/en/courses/diploma-in-governance-and-public-innovation-2nd-edition/>

Baptista, D., R. Freund & Novella, R. (2024). Job training and search assistance for microwork: Evidence from Haiti [Capacitación laboral y asistencia en la búsqueda de microtrabajo: Evidencia de Haití], *Economics Letters*, 244.

Barrera-Osorio, F., A.D. Kugler & Silliman, M.I. (2022). *Job training through turmoil* [Capacitación laboral en contextos de inestabilidad]. (NBER Working Paper No. 29565).

Baum, S., H. Holzer & Luetmer, G. (2020). *Should the federal government fund short-term postsecondary certificate programs?* [¿Debería el gobierno federal financiar programas de certificación postsecundaria de corta duración?] Urban Institute.

Becker, G. S. & Chiswick, B. R. (1966). Education and the distribution of earnings [La educación y la distribución de los ingresos]. *The American Economic Review*, 56(1/2), 358–369.

Belfield, C. & Bailey, T. (2017). *The labor market returns to sub-baccalaureate college: A review* [Los retornos en el mercado laboral de la educación superior de ciclo corto: una revisión]. (CAPSEE Working Paper).

Bobba, M. & Frisancho, V. (2016). *Learning about oneself: The effects of performance feedback on school choice* [Aprendiendo sobre uno mismo: Los efectos de la retroalimentación sobre el desempeño en la elección de escuela]. (IZA Institute of Labor Economics Discussion Paper No. 10360).

Bruguera, C., C. Pagés, M. Peters & Fitó, À. (2024). Micro-credentials and soft skills in online education: the employers' perspective [Microcredenciales y habilidades blandas en la educación en línea: la perspectiva de los empleadores]. *Distance Education*, 46(1), 56–76.



Card, D., J. Kluge & Weber, A. (2018). What works? A meta analysis of recent active labor market program evaluations [¿Qué funciona? Un metaanálisis de evaluaciones recientes de programas activos del mercado laboral]. *Journal of the European Economic Association*, 16(3), 894–931.

Carnevale, A.P., S.J. Rose & Hanson, A.R. (2012). *Certificates: Gateway to gainful employment and college degrees* [Certificados: una vía de acceso al empleo y a los títulos universitarios]. Georgetown University Center on Education and the Workforce. https://cew.georgetown.edu/wp-content/uploads/2014/11/Certificates_FullReport.061812.pdf

Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (Cedefop). (2023). *Microcredentials for labour market education and training: Microcredentials and evolving qualifications systems* [Microcredenciales para la educación y formación en el mercado laboral: Microcredenciales y sistemas de cualificaciones en evolución]. <https://www.cedefop.europa.eu/en/publications/5589/publications/5589>

Comisión Europea. (2020). *A European approach to micro-credentials: Output of the micro-credentials higher education consultation group* [Un enfoque europeo sobre las microcredenciales: resultados del grupo de consulta sobre microcredenciales en la educación superior]. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/7a939850-6c18-11eb-aeb5-01aa75ed71a1>

Comisión Europea. (2021). *Proposal for a Council Recommendation on European approach to micro-credentials for lifelong learning and employability* [Propuesta de Recomendación del Consejo sobre el enfoque europeo de las microcredenciales para el aprendizaje permanente y la empleabilidad]. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex:52021DC0770>

Coursera. (2025a). *Global skills report* [Informe global de competencias]. <https://www.coursera.org/skills-reports/global>

Coursera. (2025b). *Micro-credentials impact report* [Informe de impacto de las microcredenciales]. <https://www.coursera.org/enterprise/resources/ebooks/micro-credentials-report-2025>

Coursera. (2024a). *Global skills report* [Informe global de competencias]. https://www.coursera.org/enterprise/resources/ebooks/micro-credentials-report-2024?utm_medium=sem&utm_source=gg&utm_campaign=b2c_latam_x_multi_ftcof_career-academy_cx_dr_bau_gg_pmax_gc_sl_es_m_hyb_25-09_x&campaignid=23013457628&adgroupid=&device=c&keywor

Coursera. (2024b). *Impact report* [Informe de impacto]. https://s27.q4cdn.com/928340662/files/doc_downloads/2025/03/2024-Impact-Report_Coursera.pdf



Cronen, S. et al. (2018). *Adult training and education: Results from the National Household Education Surveys Program of 2016* [Formación y educación de adultos: Resultados del Programa Nacional de Encuestas de Educación en los Hogares de 2016]. National Center for Education Statistics, Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education. <https://nces.ed.gov/pubs2017/2017103rev.pdf>

Darolia, R., C. Guo & Kim, Y. (2023). The labor market returns to very short postsecondary certificates [Los retornos en el mercado laboral de los certificados postsecundarios de muy corta duración]. (IZA Institute of Labor Economics Discussion Paper No. 16081).

Delavande, A. & Zafar, B. (2019). University choice: The role of expected earnings, nonpecuniary outcomes, and financial constraints [Elección de universidad: el papel de los ingresos esperados, los resultados no pecuniarios y las restricciones financieras]. *Journal of Political Economy*, 127(5), 2343–2393.

Diaz, M. M, J. Rhys Lim, I. Cardenas-Navia & Elzey, K. (2022). *A world of transformation: moving from degrees to skills-based alternative credentials* [Un mundo de transformación: del enfoque en títulos a las credenciales alternativas basadas en habilidades]. (InterAmerican Development Bank IDB Technical Note 2347).

Dinkelman, T. & Martinez, C.A. (2014). Investing in schooling in Chile: The role of information about financial aid for higher education [Invertir en educación en Chile: el papel de la información sobre la ayuda financiera para la educación superior]. *Review of Economics and Statistics*, 96(2), 244–257.

Escudero, V., J. Kluge, E. López-Mourello & Pignatti, C. (2018). Active labour market programmes in Latin America and the Caribbean: Evidence from a meta-analysis [Programas activos del mercado laboral en América Latina y el Caribe: evidencia de un metaanálisis]. *The Journal of Development Studies*, 13(4), 360–384. <https://doi.org/10.1080/00220388.2018.1546843>

Fazio, M.V., R. Freund & Novella, R. (2025). Do entrepreneurial skills unlock opportunities for online freelancing? Experimental evidence from El Salvador [¿Contar con habilidades de emprendimiento amplía las oportunidades de trabajo independiente en línea? Evidencia experimental de El Salvador]. *Journal of Development Economics*, 172. <https://doi.org/10.1016/j.jdeveco.2024.103363>

Ferreira, M.M., L. Dinarte Díaz, S. Urzúa & Bassi, M. (2021). *The fast track to new skills: Short-cycle higher education programs in Latin America and the Caribbean (Vol. 1 of 2)* [La vía rápida para adquirir nuevas habilidades: programas de educación superior de ciclo corto en América Latina y el Caribe (vol. 1 de 2)]. World Bank Group. <http://documents.worldbank.org/curated/en/7499981632980751805>



Fundación Europea de Formación. (2022). *Guide to design, issue And recognise micro-credentials* [Guía para diseñar, emitir y reconocer microcredenciales]. <https://www.etf.europa.eu/sites/default/files/2023-05/Micro-Credential%20Guidelines%20Final%20Delivery.pdf>

Gallagher, S. (2018). *Educational credentials come of age: A survey on the use and value of educational credentials in hiring* [Las credenciales educativas alcanzan la madurez: una encuesta sobre el uso y el valor de las credenciales educativas en la contratación]. Northeastern University Center for the Future of Higher Education and Talent Strategy. https://cps.northeastern.edu/wp-content/uploads/2021/03/Educational_Credentials_Come_of_Age_2018.pdf

Gallup & Amazon (2021). *The American upskilling study empowering workers for the jobs of tomorrow* [El estudio estadounidense sobre perfeccionamiento de habilidades: empoderar a los trabajadores para los empleos del mañana]. <https://www.gallup.com/analytics/354374/the-american-upskilling-study.aspx>

Gontero, S., Albornoz, S. (2019). La identificación y anticipación de brechas y habilidades laborales en América Latina: experiencias y lecciones *Serie Macroeconomía del Desarrollo*, N° 199, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).

Hastings, J.S., C.A. Neilson, A. Ramirez & Zimmerman, S.D. (2016). (Un)informed college and major choice: Evidence from linked survey and administrative data [Elección (des)informada de universidad y carrera: evidencia a partir de datos administrativos y de encuestas vinculados]. *Economics of Education Review*, 51, 136–151. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2015.06.005>

Hollands, F. & Kazi, A. (2019). MOOC-based alternative credentials: What's the value for the learner? [Credenciales alternativas basadas en MOOC: ¿qué valor tienen para el estudiante?] *EDUCAUSE*. <https://er.educause.edu/articles/2019/6/mooc-based-alternative-credentials-whats-the-value-for-the-learner>

Instituto de Estadística de la UNESCO. (2012). *International standard classification of education ISCED 2011* [Clasificación Internacional Normalizada de la Educación CINE 2011]. <https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-isced-2011-en.pdf>

Jensen, R.T. (2010). The (perceived) returns to education and the demand for schooling [Los retornos (percibidos) de la educación y la demanda de escolaridad]. *The Quarterly Journal of Economics*, 125(2), 515–548. <https://doi.org/10.1162/qjec.2010.125.2.515>

Jepsen, C., K. Troske & Coomes, P. (2014). The labor-market returns to community college degrees, diplomas and certificates [Los retornos en el mercado laboral de los grados, diplomas y certificados de los colegios comunitarios]. *Journal of Labor Economics*, 32 (1), 95–121. <https://doi.org/10.1086/671809>



- Kugler, Adriana D. (2019). *Impacts of labor market institutions and demographic factors on labor markets in Latin America* [Impactos de las instituciones del mercado laboral y los factores demográficos en los mercados laborales de América Latina]. (IMF Working Paper 2019, 155). <https://doi.org/10.5089/9781484393840.001>
- Liu, V.Y.T., C.R. Belfield & Trimble, M.J. (2015). The medium-term labor market returns to community college awards: Evidence from North Carolina [Los retornos en el mercado laboral a mediano plazo de las credenciales de los colegios comunitarios: evidencia de Carolina del Norte]. *Economics of Education Review*, 44, 42–55. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2014.10.009>
- Malaysian Qualification Agency. (2020). *Guidelines to good practices: Micro-credentials* [Guía de buenas prácticas: Microcredenciales]. <https://www2.mqa.gov.my/qad/v2/garispanduan/2020/GGP%20Micro-credentials%20July%202020.pdf>
- Manpower Group. (2018). *Solving the talent shortage build, buy, borrow and bridge* [Resolviendo la escasez de talento: estrategia build, buy, borrow and bridge]. <https://workforce-resources.manpowergroup.com/white-papers/solving-the-talent-shortagebuild-buy-borrow-and-bridgetalent-shortage-survey2018>
- Meyer, K.E., K.A. Bird & Castleman, B.L. (2022). *Stacking the deck for employment success: Labor market returns to stackable credentials* [Preparando el terreno para el éxito en el empleo: retornos en el mercado laboral de las credenciales apilables]. (EdWorkingPaper No. 20-317). <https://doi.org/10.26300/jzq6-2y24>
- Mincer, J. (1974). *Schooling, experience and earnings* [Escolaridad, experiencia e ingresos]. Columbia University Press for the National Bureau of Economic Research.
- Muñoz-Najar, A., A. Gilberto, G. Sanzana, A. Grace, A. Hasan, R. Cobo, J.P. Azevedo & Akmal, M. (2021) [Aprendizaje remoto durante el Covid-19: lecciones de hoy, principios para el mañana]. *Remote learning during Covid-19: Lessons from today, principles for tomorrow*. World Bank Group. <http://documents.worldbank.org/curated/en/160271637074230077>
- New Zealand Qualifications Authority. *Micro-credential listing, approval, and accreditation*. [Listado, aprobación y acreditación de microcredenciales]. www.nzqa.govt.nz/providers-partners/approval-accreditation-and-registration/micro-credentials/.
- Novella, R. & Valencia, H. (2022). Active labor market policies in a context of high informality: The effect of PAE in Bolivia [Políticas activas del mercado laboral en un contexto de alta informalidad: el efecto del PAE en Bolivia]. *The Journal of Development Studies*, 58(12), 2583–2603. <https://doi.org/10.1080/00220388.2022.2120803>
- Novella, R. & Rosas-Shady, D. (2023a). *Demanda y brechas de talento digital en Costa Rica*. Banco Interamericano de Desarrollo. De próxima aparición.



Novella, R. & Rosas-Shady, D. (2023b). La demanda insatisfecha de Talento Digital en el Perú. Banco Interamericano de Desarrollo. De próxima aparición.

Novella, R., D. Rosas-Shady & Alvarado, A. (2023b). Are we nearly there yet? New technology adoption and labor demand in Peru [¿Ya casi llegamos? Adopción de nuevas tecnologías y demanda laboral en el Perú]. *Science and Public Policy*, 50(4), 565–578. <https://doi.org/10.1093/scipol/scad007>

Novella, R., D. Rosas-Shady & Freund, R. (2024). Is online job training for all? Experimental evidence on the effects of a Coursera program in Costa Rica [¿Es la capacitación laboral en línea para todos? Evidencia experimental sobre los efectos de un programa de Coursera en Costa Rica]. *Journal of Development Economics*, 169. <https://doi.org/10.1016/j.jdeveco.2024.103285>

Ntwari, A. & Fecteau, E. (2020). *The impact of short-duration credentials after an undergraduate degree on labour* [El impacto en el mercado laboral de las credenciales de corta duración obtenidas tras un título de grado]. (Education, learning and training: Research Paper Series). <https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/81-595-m/81-595-m2020001-eng.htm>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2022). *Towards a common definition of micro-credentials* [Hacia una definición común de las microcredenciales]. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381668>

Organización Internacional del Trabajo (OIT) (2021a). *Changing demand for skills in digital economies and societies: Literature review and case studies from low- and middle-income countries* [Cambios en la demanda de habilidades en las economías y sociedades digitales: revisión de la literatura y estudios de caso en países de ingresos bajos y medios]. <https://www.ilo.org/publications/changing-demand-skills-digital-economies-and-societies-literature-review>

Organización Internacional del Trabajo (OIT) (2021b). *Skilling, upskilling and reskilling of employees, apprentices & interns during the COVID-19 pandemic: Findings from a global survey of enterprises*. [Skilling, upskilling y reskilling de empleados, aprendices y pasantes durante la pandemia de COVID-19: hallazgos de una encuesta mundial de empresas] <https://www.ilo.org/publications/skilling-upskilling-and-reskilling-employees-apprentices-interns-during>

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (2023). *Micro-credentials for lifelong learning and employability: Uses and possibilities* [Microcredenciales para el aprendizaje permanente y la empleabilidad: usos y posibilidades]. (OECD Education Policy Perspectives, No. 66). <https://doi.org/10.1787/9c4b7b68-en>.



Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (2021). *Quality and value of micro-credentials in higher education: Preparing for the future* [Calidad y valor de las microcredenciales en la educación superior: preparación para el futuro]. (OECD Education Policy Perspectives, No. 40). <https://doi.org/10.1787/9c4ad26d-en>.

Tecnológico de Monterrey. (n.d.). Nuevos certificados y certificaciones del Tec de Monterrey <https://maestriasydiplomados.tec.mx/certificaciones-certificados>

University Council of Jamaica. (n.d.). *Standards and guidelines for micro-credentials* [Criterios y directrices para las microcredenciales] [Directrices no publicadas].

Oficina del Censo de los Estados Unidos (US Census Bureau). (2023). *National training, education and workforce survey* [Encuesta nacional de capacitación, educación y fuerza laboral]. <https://www.census.gov/programs-surveys/acs/news/updates/2023.html>

Wiswall, M. & Zafar, B. (2021). Human capital investments and expectations about career and family [Inversiones en capital humano y expectativas sobre la carrera profesional y la familia]. *Journal of Political Economy*, 129, 1361–1424. <https://doi.org/10.1086/713100>



Anexo A. Módulo de encuesta de hogares: retornos de las microcredenciales

1. Participación en cursos cortos y microcredenciales

[Instrucciones: Todas las personas encuestadas]

P1. En los últimos 24 meses, ¿ha participado en algún curso corto o microcredencial con el objetivo de mejorar sus habilidades o adquirir nuevas habilidades?

[Los cursos cortos y las microcredenciales incluyen programas de educación y formación de corta duración, con una extensión de entre seis meses y dos años. Pueden ser ofrecidos por empleadores o cursados de manera independiente a través de institutos de educación superior, universidades, asociaciones profesionales u otros proveedores de educación y formación. No debe incluir capacitaciones rutinarias que formen parte de las funciones regulares de su puesto de trabajo]

01 = Sí

00 = No -> Pase a la P.8b



P.2 Por favor indique todos los cursos cortos y microcredenciales en los que haya participado durante los últimos 24 meses. Si ha realizado más de uno, comience respondiendo las preguntas sobre el más reciente y luego continúe hacia atrás en el tiempo. Debe incluir todos los cursos cortos y microcredenciales que haya iniciado, independientemente de si los completó o no.

[Instrucciones: Administrar fila por fila]

	<p>P.2.1 ¿Quién impartió la formación?</p> <p>01 = Empleador</p> <p>02 = Instituto de educación superior o universidad</p> <p>03 = Asociación profesional</p> <p>04 = Otro proveedor de educación o formación-></p>	<p>P.2.2 ¿Cuál de las siguientes opciones describe mejor la modalidad de impartición?</p> <p>01 = Aprendizaje en línea</p> <p>02 = Presencial o en aula</p> <p>03 = Híbrida (parte presencial y parte en línea)</p> <p>04 = Otra [Por favor especifique]</p>	<p>P.2.3 ¿Completó el curso o microcredencial?</p> <p>01 = Aún lo estoy cursando -> Pase a P.3</p> <p>02 = Abandoné antes de finalizar</p> <p>03 = Completé el curso -> Pase a P.2.5</p>	<p>2.4 ¿Cuál fue el principal motivo por el cual no finalizó el curso?</p> <p>01 = Conseguí un empleo</p> <p>02 = Comencé otros estudios</p> <p>03 = Me enfermé de COVID-19</p> <p>04 = Tuve que dedicarme al cuidado del hogar o de niños, personas mayores o enfermas</p> <p>05 = Falta de información para elegir el curso adecuado</p> <p>06 = No entendía cómo funcionaba la plataforma</p> <p>07 = Problemas de conectividad (acceso a Internet de baja calidad o inexistente, falta de computadora u otros dispositivos)</p> <p>08 = Falta de motivación o de concentración para seguir cursos en línea</p> <p>09 = Falta de canales de comunicación o de apoyo activo</p> <p>88 = Otros (Especifique)</p>	<p>P.2.5 Recibió una credencial o certificado?</p> <p>01 = Sí</p> <p>02 = No</p>
[Formación 1]					
[Formación 2]					
[Formación 3]					
[Formación N]					



P.3 ¿Alguno de los cursos fue impartido por alguno de los siguientes proveedores?

[Instrucciones: Seleccione todas las opciones que correspondan]

- Coursera,
- edX,
- Udacity
- Future Learn
- LinkedIn Learning
- Otros [Por favor, especifique...]

2. Planes educativos y formación adicional

[Instrucciones: Para encuestados que hayan participado en un curso corto o programa de microcredenciales]

P.4 ¿Cuál es el nivel educativo más alto que ha completado o el título más alto que ha obtenido?

- 1 = Educación secundaria incompleta (por ejemplo, hasta el penúltimo año de secundaria o sin escolaridad)
- 2 = Educación secundaria completa (por ejemplo, certificado de bachillerato o equivalente)
- 3 = Educación superior incompleta (universidad, instituto técnico o tecnológico sin título ni certificado)
- 4 = Certificación o programa de formación técnica completo
- 5 = Título de nivel técnico superior o grado asociado de dos años obtenido en un instituto o universidad
- 6 = Título universitario de pregrado de 4 años (por ejemplo: licenciatura, ingeniería)
- 7 = Estudios de posgrado iniciados pero sin título obtenido
- 8 = Título de posgrado, incluyendo maestría, doctorado, o título profesional avanzado

P.5 ¿Estaba inscrito/a como estudiante cuando comenzó el curso corto o la microcredencial?

- 1 = Sí, estudiante de pregrado a tiempo completo.
- 2 = Sí, estudiante de posgrado a tiempo completo.
- 3 = Sí, estudiante de pregrado a tiempo parcial.
- 4 = Sí, estudiante de posgrado a tiempo parcial.
- 5 = No, no estaba inscrito/a como estudiante



P.6 ¿Cuál era su situación laboral cuando comenzó el curso corto o la microcredencial?

1 = Empleado/a a tiempo completo (es decir, trabajando al menos 35 horas por semana de forma remunerada).

2 = Empleado/a a tiempo parcial (es decir, trabajando menos de 35 horas por semana de forma remunerada).

3 = Trabajador/a por cuenta propia (por ejemplo: tiene su propio negocio, trabaja de forma independiente o en plataformas digitales).

4 = Desempleado/a

5 = Incapacitado/a de forma permanente para trabajar.

6 = Jubilado/a

7 = Dedicado/a al cuidado del hogar o de la familia

P.7 ¿Participar en cursos cortos o microcredenciales para actualizar o adquirir habilidades ha modificado su trayectoria educativa?

01 = Dejé de estudiar.

02 = Decidí continuar con otros estudios.

03 = Decidí inscribirme en otros cursos cortos o microcredenciales.

04 = No, mis planes educativos no han cambiado.

P.8a ¿Le interesaría participar en otro curso corto o programa de microcredenciales para mejorar o adquirir nuevas habilidades que puedan ayudarle a avanzar en su carrera profesional?

05 = Extremadamente interesado/a

04 = Muy interesado/a

03 = Moderadamente interesado/a

02 = Poco interesado/a

01 = Nada interesado/a Pase a la siguiente sección



P.9a ¿Cuál es el motivo principal por el que le interesa realizar más cursos cortos o microcredenciales?

- 01 = Ascender en su empleo actual (por ejemplo, obtener un ascenso o un aumento salarial)
- 02 = Cambiar a un empleo similar en otra empresa, pero con un cargo más alto o mejor salario.
- 03 = Cambiar a un tipo de trabajo distinto en otra empresa, que sea de mayor nivel o mejor remunerado.
- 04 = Encontrar un nuevo empleo con mayores oportunidades de crecimiento
- 05 = Encontrar un nuevo empleo que resulte más satisfactorio o gratificante a nivel personal
- 06 = Otro [Por favor, especifique].

[Instrucciones: Para personas que no hayan participado en cursos cortos o microcredenciales. Supuesto: La información sobre nivel educativo y situación laboral actual se recoge mediante los módulos estándar de la encuesta].

P.8b ¿Estaría interesado/a en participar en cursos cortos o microcredenciales para mejorar o adquirir nuevas habilidades que puedan ayudarle a avanzar en su carrera profesional?

- 05 = Extremadamente interesado/a
- 04 = Muy interesado/a
- 03 = Moderadamente interesado/a
- 02 = Poco interesado/a
- 01 = Nada interesado/a

P.9b ¿Cuál es el motivo principal por el que le interesa participar en cursos cortos o microcredenciales?

- 01 = Ascender en su empleo actual (por ejemplo, obtener un ascenso o un aumento salarial)
- 02 = Cambiar a un empleo similar en otra empresa, pero con un cargo más alto o mejor salario
- 03 = Cambiar a un tipo de trabajo distinto en otra empresa, que sea de mayor nivel o mejor remunerado
- 04 = Encontrar un nuevo empleo con mayores oportunidades de crecimiento
- 05 = Encontrar un nuevo empleo que resulte más satisfactorio o gratificante a nivel personal
- 06 = Otro [Por favor, especifique].



3. Adquisición de habilidades y satisfacción general

[Instrucciones: Para personas que hayan participado en un curso corto o programa de microcredenciales]

P.10 Ahora, pensando en los cursos cortos y microcredenciales en los que ha participado durante los últimos 24 meses, en una escala de 0 a 100 puntos, donde 0 corresponde a “nada” y 100 corresponde a “completamente”, ¿en qué medida considera que estos cursos han mejorado sus habilidades laborales?

Puntaje:

P.11 ¿Cuáles de las siguientes habilidades se enseñaron en los cursos cortos o microcredenciales en los que participó durante los últimos 24 meses? [Instrucciones: Seleccione todas las opciones que correspondan]

- Habilidades técnicas o digitales (por ejemplo, programación, desarrollo de software, tecnologías de la información)
- Habilidades analíticas (por ejemplo, análisis de datos, investigación, resolución de problemas, pensamiento crítico)
- Habilidades de redacción o presentación
- Habilidades de comunicación (por ejemplo, escucha activa, métodos para brindar retroalimentación)
- Habilidades de marketing (por ejemplo, promoción de marca, gestión de redes sociales)
- Habilidades de liderazgo
- Habilidades de gestión
- Habilidades de creación y gestión de redes de contacto (*networking*)
- Habilidades de gestión de proyectos
- Habilidades sociales (por ejemplo, trabajo en equipo, prevención o gestión de conflictos)
- Habilidades especializadas propias de mi campo u ocupación
- Otras habilidades ☒ [Por favor, especifique]



P.12 ¿Cuál fue su nivel general de satisfacción con los cursos cortos o microcredenciales en los que participó durante los últimos 24 meses?

05 = Muy satisfecho/a

04 = Satisfecho/a

03 = Ni satisfecho/a ni insatisfecho/a

02 = Insatisfecho/a

01 = Muy insatisfecho/a

P.13 Pensando en el impacto que los cursos cortos o microcredenciales en los que participó han tenido en su vida, por favor indique en qué medida está de acuerdo con las siguientes afirmaciones:

05 = Totalmente de acuerdo; 04 = De acuerdo; 03 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo; 02 = En desacuerdo; 01 = Totalmente en desacuerdo

- a. Mi satisfacción general con mi trabajo o carrera ha aumentado.
- b. Mi nivel de vida ha mejorado.
- c. Mi calidad de vida en general ha mejorado.
- d. Me arrepiento de haber decidido participar.
- e. Mis oportunidades en el mercado laboral han aumentado.
- f. Tengo mayor confianza en lo que puedo lograr en la vida.

4. Retorno en oportunidades de empleo

[Instrucciones: Para personas que asistieron a cursos cortos o programas de microcredenciales]

Las siguientes preguntas se refieren al impacto que los cursos cortos o programas de microcredenciales en los que participó durante los últimos 24 meses han tenido en sus oportunidades laborales.

P.14 En algún momento de los últimos 24 meses, ¿ha trabajado en tareas o temas relacionados con los cursos cortos o microcredenciales que realizó?

01 = Sí

02 = No



P.15 Tomando en cuenta la formación recibida, ¿qué tan preparado/a se siente para alcanzar sus metas profesionales a futuro?

05 = Extremadamente preparado/a

04 = Muy preparado/a

03 = Moderadamente preparado/a

02 = Poco preparado/a

01 = Nada preparado/a

P.16 ¿Ha experimentado alguno de los siguientes cambios desde que participó en cursos cortos o microcredenciales para mejorar o adquirir nuevas habilidades?

[Instrucciones: Seleccione todas las opciones que correspondan]

- Progreso profesional en su empleo actual (ascenso a un cargo de mayor nivel o aumento de sueldo).
- Inicio de un nuevo empleo que requiere mayores competencias o con mejor remuneración.
- Cambio de sector económico o de ocupación.
- Inicio de un nuevo empleo que le resulta más satisfactorio o gratificante a nivel personal.
- Otro [Por favor, especifique].
- Ninguno: no ha habido cambios en mi situación laboral.

P.17 ¿Ha experimentado alguno de los siguientes cambios en su situación laboral desde que completó el curso corto o la microcredencial más reciente?

[Instrucciones: Seleccione todas las opciones que correspondan]

- Suspensión temporal de sus funciones
- Despido definitivo
- Reducción de su jornada laboral
- Disminución de sus ingresos
- Reincorporación al trabajo tras una suspensión temporal



4.1 Efecto subjetivo del tratamiento sobre el empleo y los ingresos

P.18 Si no hubiera participado en ninguno de los cursos cortos o microcredenciales que realizó, ¿habría realizado algún trabajo (remunerado o no remunerado)?

01 = Sí

00 = No

P.19 ¿Cuál sería su actividad principal (es decir, aquella a la que dedicaría la mayor parte de su tiempo) en lugar de su trabajo remunerado, si no hubiera participado en los cursos cortos o microcredenciales que realizó?

01 = Estudiar

02 = Realizar tareas del hogar

03 = Cuidar a hijos/as, personas con discapacidad o familiares mayores

04 = Realizar voluntariado

05 = Otra [Especifique: _____]

P.20 ¿Tendría el mismo trabajo que tiene actualmente si no hubiera participado en ninguno de los cursos cortos o microcredenciales que realizó?

00 = No

01 = Sí -> Pase a la P.21

77 = No sabe -> Pase a la P.21

P.21 ¿Qué tipo de trabajo remunerado estaría realizando en su lugar si no hubiera participado en los cursos cortos o microcredenciales que realizó?

[Casilla para código de ocupación]

P.22 ¿Estaría trabajando en el mismo sector económico si no hubiera participado en ninguno de los cursos cortos o microcredenciales que realizó?

00 = No

01 = Sí -> Pase a la P.23

77 = No sabe -> Pase a la P.23

P.23 ¿En qué sector económico estaría trabajando en su lugar?

[Casilla para código de sector económico]



P.24 Usted indicó que trabajó [X] días por semana en los últimos 12 meses. ¿Es ese número el promedio de días que habría trabajado por semana durante dicho periodo?

Ingrese un valor del 01 al 07

77 = No sabe

P.25 Usted indicó que trabajó [X] horas por día en los últimos 12 meses. En promedio, ¿cuántas horas al día habría trabajado durante ese periodo?

Ingrese un valor del 01 al 24

77 = No sabe

P.26 En promedio, ¿cuántos días por semana habría trabajado durante los últimos 12 meses?

Ingrese un valor del 01 al 07

5. Empleo actual: satisfacción general

[Instrucciones: Todas las personas encuestadas]

Las siguientes preguntas se refieren a su nivel de satisfacción con su empleo y entorno laboral actuales.

P.27 Por favor, imagine una escalera con peldaños numerados del 0 en la parte inferior al 10 en la parte superior. El peldaño superior representa la mejor situación laboral posible para usted, y el peldaño inferior representa la peor situación laboral posible para usted.

¿En qué peldaño de la escalera diría que se encuentra actualmente su situación laboral?

Puntaje:

P.28 Pensando en su situación laboral actual, indique en qué medida está de acuerdo con las siguientes afirmaciones. Si tiene más de un empleo, por favor piense en el principal o en aquel al que dedica la mayor parte de su tiempo.

05 = Totalmente de acuerdo; 04 = De acuerdo; 03 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo; 02 = En desacuerdo; 01 = Totalmente en desacuerdo

a. En mi trabajo tengo la oportunidad de hacer lo que mejor sé hacer todos los días.

b. Hay alguien en mi trabajo que fomenta mi desarrollo.

c. En mi trabajo mis opiniones son tenidas en cuenta.

d. He tenido oportunidades de aprender y crecer en mi trabajo durante el último año.



P.29 Pensando en su situación laboral actual, ¿qué tan satisfecho/a se encuentra con cada uno de los siguientes aspectos de su empleo? Si tiene más de un empleo, por favor piense en el principal o en aquel al que dedica la mayor parte de su tiempo.

05 = Muy satisfecho/a; 04 = Satisfecho/a; 03 = Ni satisfecho/a ni insatisfecho/a; 02 = Insatisfecho/a; 01 = Muy insatisfecho/a; 88 = No aplica

- a. Nivel de remuneración
- b. Qué tan estable y predecible es su remuneración
- c. Qué tan estable y predecible es su horario
- d. Seguridad laboral
- e. Prestaciones o beneficios laborales (por ejemplo, seguro de salud, pensión/jubilación)
- f. Oportunidades para participar en formación o capacitación que le permita mejorar o adquirir nuevas habilidades y avanzar en su carrera
- g. Control sobre la gestión de su tiempo de trabajo (por ejemplo, posibilidad de horarios flexibles)
- h. Control sobre su lugar de trabajo (por ejemplo, posibilidad de trabajo remoto)
- i. Oportunidades de desarrollo profesional (por ejemplo, posibilidades de ascenso)
- j. Satisfacción con las tareas cotidianas de su trabajo
- k. Sentido de propósito y dignidad en el trabajo que realiza
- l. Capacidad para modificar aspectos de su empleo con los que no está satisfecho/a
- m. Condiciones de salud y seguridad de su entorno laboral

P.30 ¿Diría usted que se encuentra sobrecalificado/a, adecuadamente calificado/a o subcalificado/a para su empleo actual?

01 = Sobrecalificado/a

02 = Adecuadamente calificado/a

03 = Subcalificado/a

P.31 ¿Qué tan seguro/a se siente de contar actualmente con el nivel de habilidades necesario para avanzar en su empleo y en su carrera profesional?

05 = Completamente seguro/a

04 = Muy seguro/a

03 = Moderadamente seguro/a

02 = Poco seguro/a

01 = Nada seguro/a



Anexo B. Seguimiento del interés en las microcredenciales mediante Google Trends

Utilizamos Google Trends para estimar el interés público en las microcredenciales en las Américas. Para ello, identificamos un término de búsqueda que sirviera como un proxy adecuado, equilibrando la relevancia semántica (el grado de alineación del término con el concepto de “microcredenciales”) y la popularidad de búsqueda (un volumen de consultas representativo en los distintos países, sin fluctuaciones extremas a lo largo del tiempo).

La disyuntiva entre relevancia y popularidad está ampliamente documentada en investigaciones basadas en datos de búsqueda. Choi y Varian (2012) enfatizan que los términos seleccionados deben ser conceptualmente apropiados y lo suficientemente frecuentes como para generar señales consistentes. De manera similar, Mavragani et al. (2018) subrayan la necesidad de justificar la elección de los términos a fin de garantizar la fiabilidad y la transparencia de los datos.

Nuestro enfoque sigue los criterios establecidos por Hölzl et al. (2025), quienes identifican tres consideraciones clave: validez del constructo, fiabilidad y generalizabilidad. Con base en estos criterios, nosotros:

- Comparamos una lista corta de términos candidatos (por ejemplo, “curso en línea”, “curso corto”, “curso gratuito”) en función de su volumen de búsqueda y relevancia.
- Evaluamos en qué medida cada término representa adecuadamente el concepto de microcredenciales. Por ejemplo, “curso corto” se alinea estrechamente con su definición, mientras que “curso en línea” presenta una correspondencia más laxa, dado que no todas las microcredenciales se imparten en modalidad virtual.
- Verificamos la estabilidad de cada término mediante el análisis de su popularidad en Google Trends a lo largo del período 2018–2024.
- Priorizamos aquellos términos que mostraron un comportamiento consistente en América Latina, el Caribe y Estados Unidos. Para la medición de la popularidad a nivel nacional, cada término fue traducido al idioma oficial de cada país.

Como se muestra en la Tabla A.1, el término “curso en línea” ofreció el mejor equilibrio entre alcance y ajuste conceptual. Si bien términos más específicos como “curso corto” resultan ideales desde el punto de vista teórico, su baja visibilidad los hace poco adecuados para el análisis de tendencias.



Tabla A.1 Popularidad relativa y relevancia de los términos de búsqueda

Términos	Popularidad/Estabilidad	Relevancia
Curso corto	Baja	Alta
Curso en línea	Alta	Media
Curso gratuito	Alta	Media
Curso virtual	Media	Media
Formación en línea	Alta	Media / Baja

Fuente: Análisis del BID basado en las tendencias de búsqueda de Google. La popularidad se basa en el ranking de popularidad de búsqueda de todos los términos a nivel mundial (tanto en inglés como en español).

Anexo C. Interés en las microcredenciales por país

Las Figuras C.1 a C.11 presentan las tendencias a nivel nacional del interés público en las microcredenciales. Para ello, se utilizan datos de Google Trends correspondientes a dos términos de búsqueda: “curso en línea” y “curso gratuito”. Ambos términos fueron seleccionados por su popularidad relativa y su relevancia como proxies del aprendizaje de corta duración, tal como se detalla en la Tabla A.1.

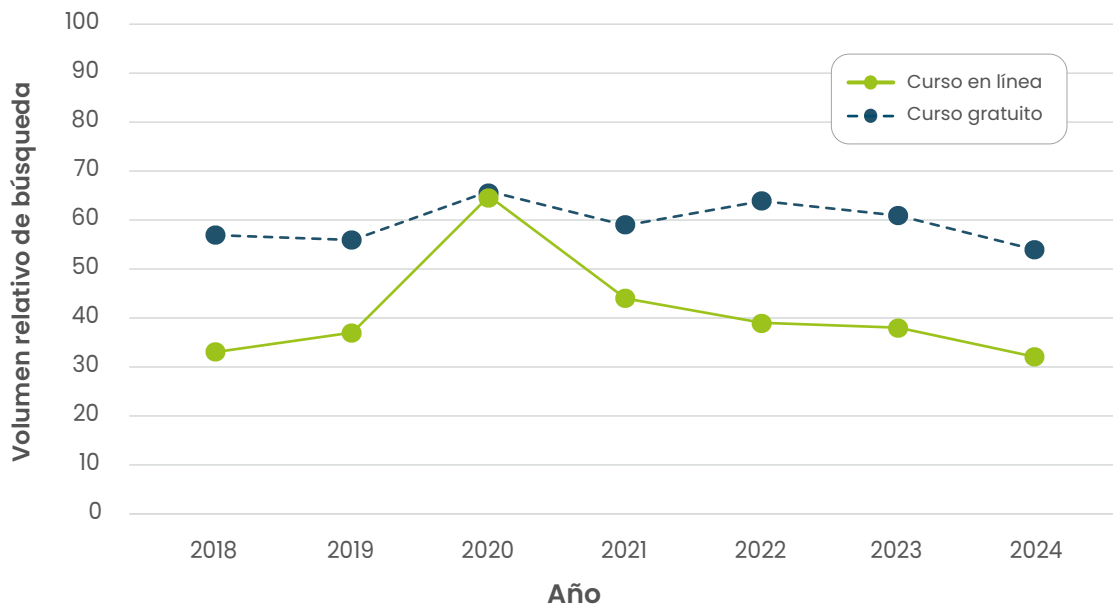
El eje Y de cada figura muestra el volumen relativo de búsqueda (VRB), un índice normalizado que oscila entre 0 y 100. Un valor de 100 representa el punto de máxima popularidad del término durante el periodo y la región seleccionados, mientras que 0 indica una actividad de búsqueda insuficiente. Los valores del VRB son relativos y no reflejan cifras absolutas de búsquedas; indican el interés

como una proporción del valor más alto observado para el término. Cuando se incluyen varios términos, todos los valores se ajustan en relación con el punto más alto del conjunto completo.

El análisis incluye diez países de América Latina y el Caribe, además de Estados Unidos: Argentina, Brasil, Colombia, Costa Rica, Guatemala, Jamaica, México, Panamá, Perú, Trinidad y Tobago y Estados Unidos. Para cada país, los términos de búsqueda se tradujeron al idioma oficial o de mayor uso (español, portugués o inglés) a fin de garantizar la comparabilidad entre los distintos contextos nacionales.



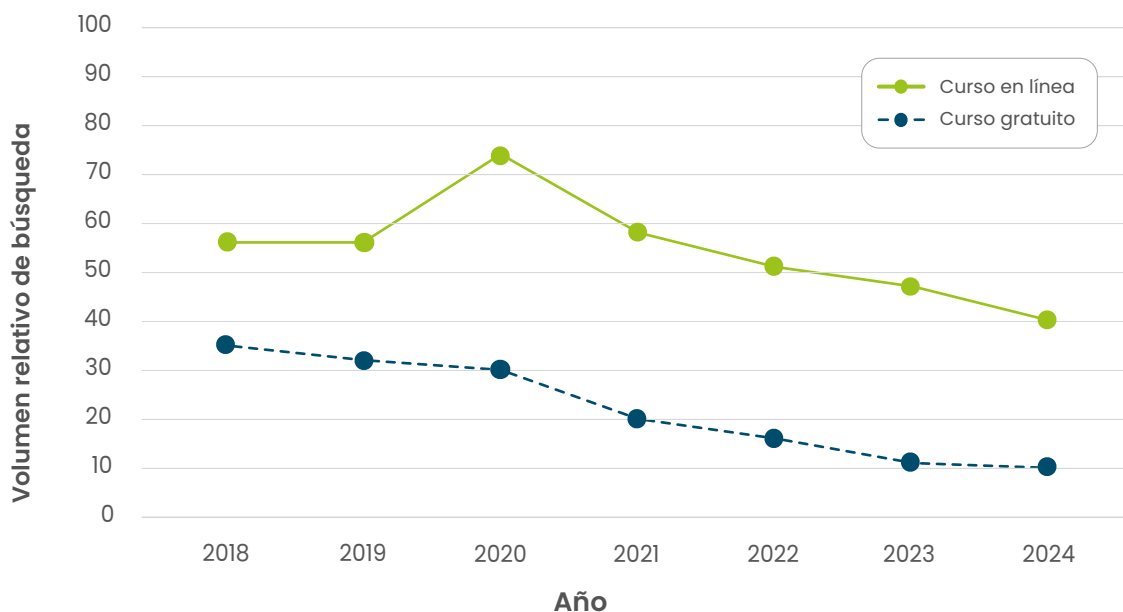
Fig C.1. Volumen relativo promedio de búsqueda en Argentina para “curso en línea” y “curso gratuito” (2018–2024)



Fuente: Google Trends.

Nota: Cálculos del BID. Los términos de búsqueda se tradujeron al idioma oficial de cada país antes de la recopilación de los datos.

Fig C.2. Volumen relativo promedio de búsqueda en Brasil para “curso en línea” y “curso gratuito” (2018–2024)

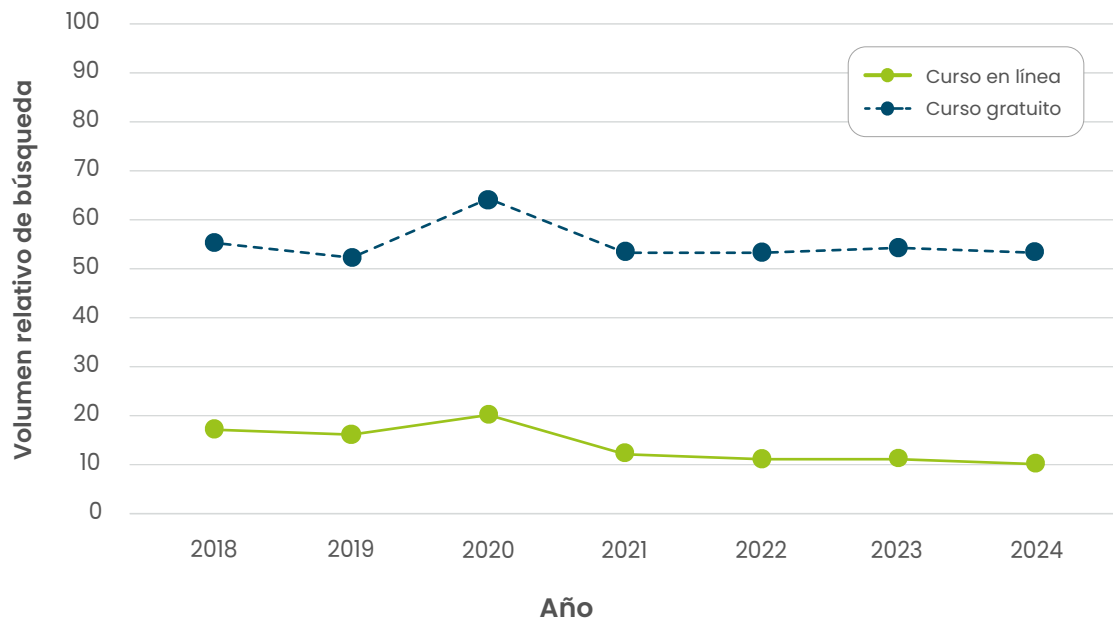


Fuente: Google Trends.

Nota: Cálculos del BID. Los términos de búsqueda se tradujeron al idioma oficial de cada país antes de la recopilación de los datos.



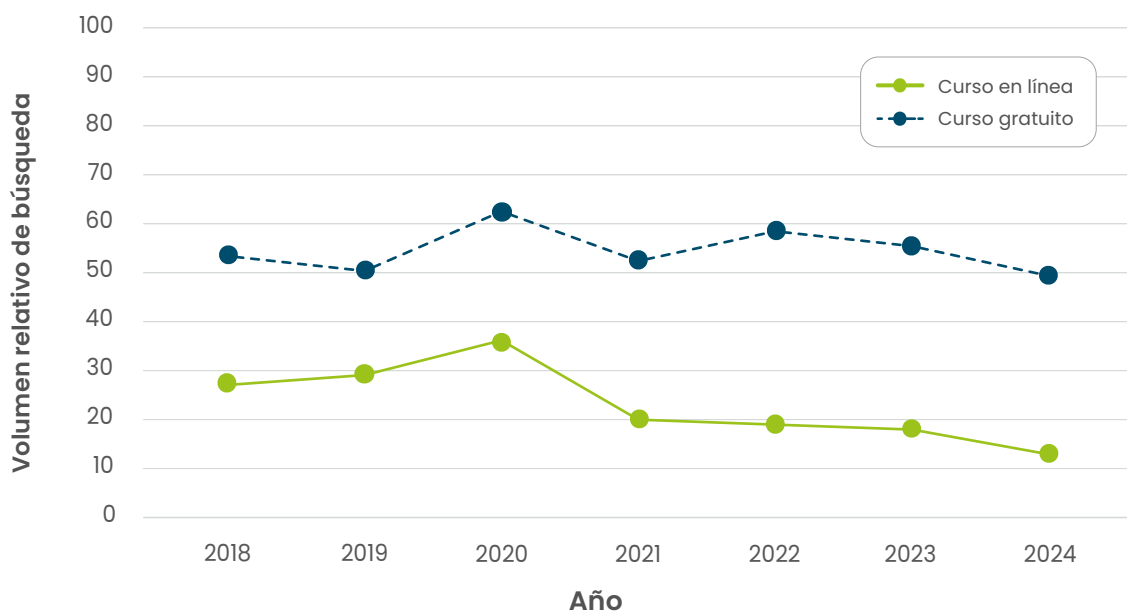
Fig C.3. Volumen relativo promedio de búsqueda en Colombia para “curso en línea” y “curso gratuito” (2018–2024)



Fuente: Google Trends.

Nota: Cálculos del BID. Los términos de búsqueda se tradujeron al idioma oficial de cada país antes de la recopilación de los datos.

Fig C.4. Volumen relativo promedio de búsqueda en Costa Rica para “curso en línea” y “curso gratuito” (2018–2024)

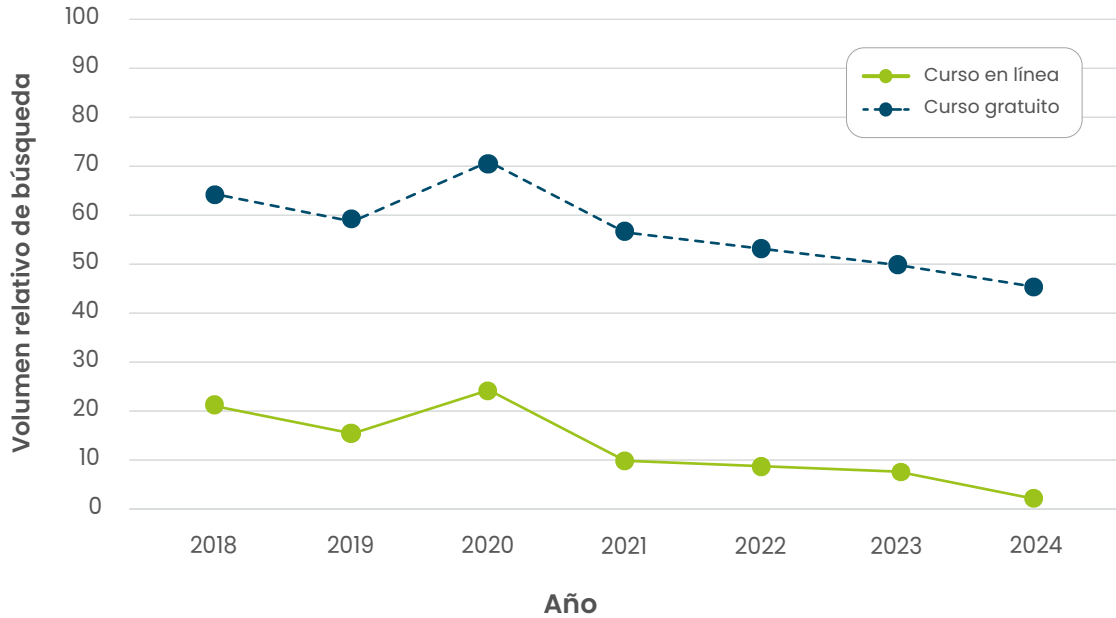


Fuente: Google Trends.

Nota: Cálculos del BID. Los términos de búsqueda se tradujeron al idioma oficial de cada país antes de la recopilación de los datos.



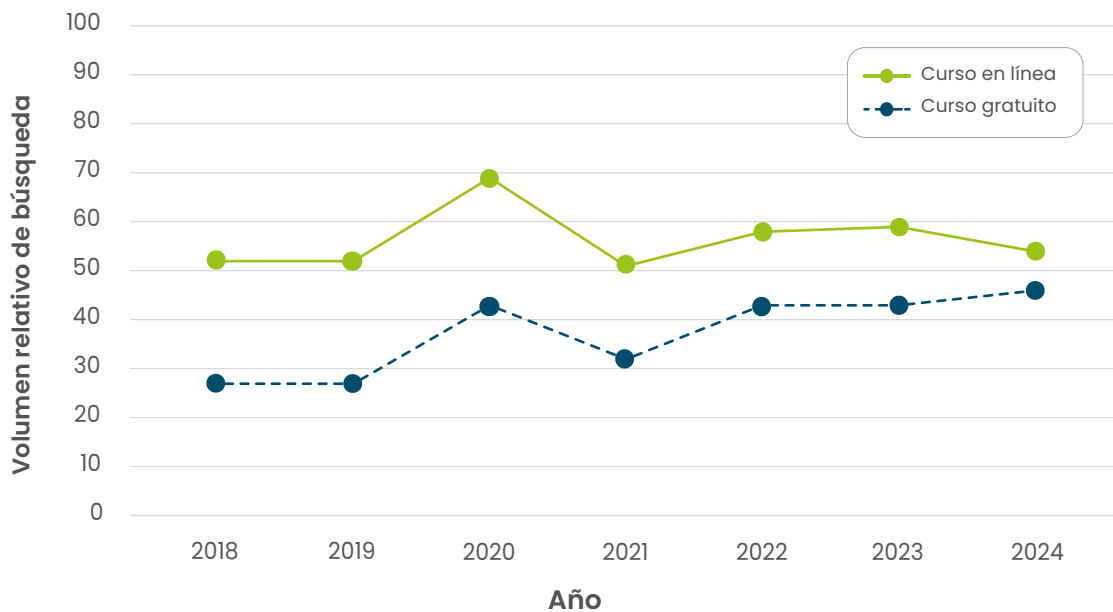
Fig A.5. Volumen relativo promedio de búsqueda en Guatemala para “curso en línea” y “curso gratuito” (2018–2024)



Fuente: Google Trends.

Nota: Cálculos del BID. Los términos de búsqueda se tradujeron al idioma oficial de cada país antes de la recopilación de los datos.

Fig C.6. Volumen relativo promedio de búsqueda en Jamaica para “curso en línea” y “curso gratuito” (2018–2024)

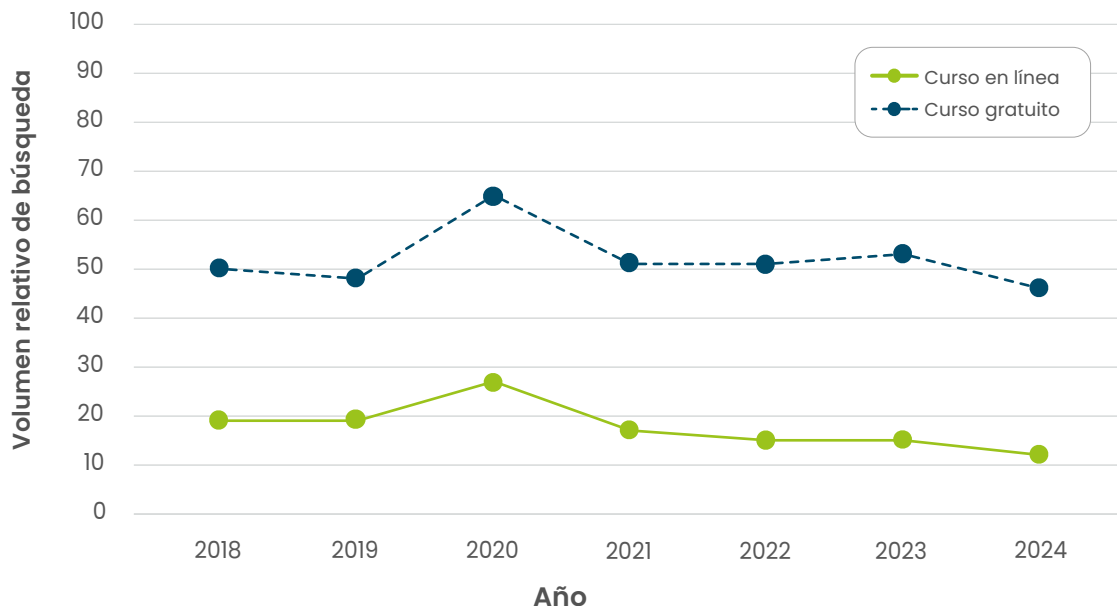


Fuente: Google Trends.

Nota: Cálculos del BID. Los términos de búsqueda se tradujeron al idioma oficial de cada país antes de la recopilación de los datos.



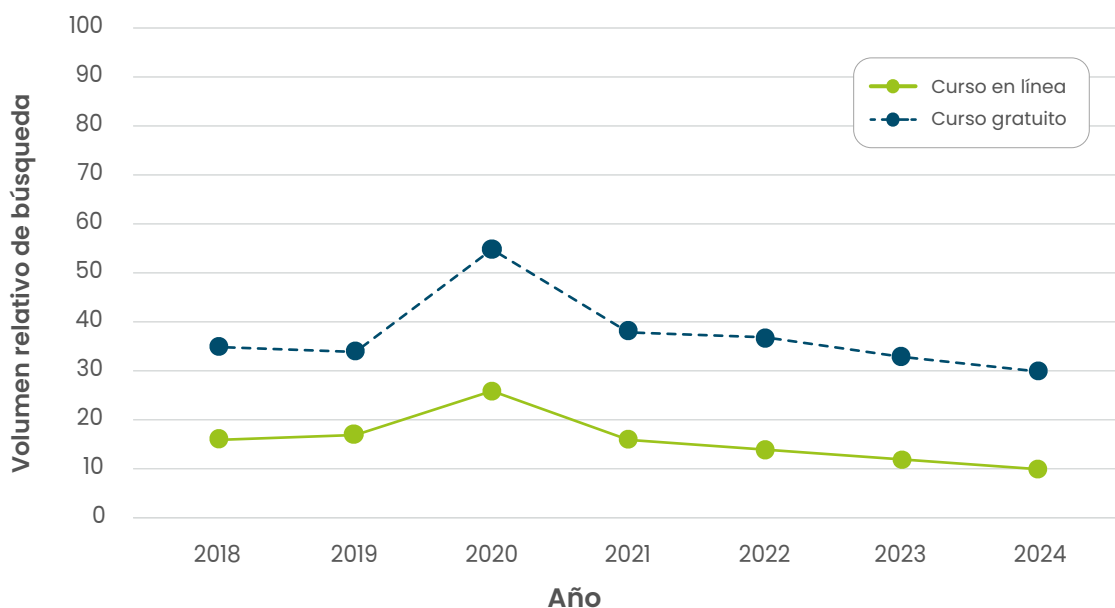
Fig C.7. Volumen relativo promedio de búsqueda en México para “curso en línea” y “curso gratuito” (2018–2024)



Fuente: Google Trends.

Nota: Cálculos del BID. Los términos de búsqueda se tradujeron al idioma oficial de cada país antes de la recopilación de los datos.

Fig C.8. Volumen relativo promedio de búsqueda en Panamá para “curso en línea” y “curso gratuito” (2018–2024)

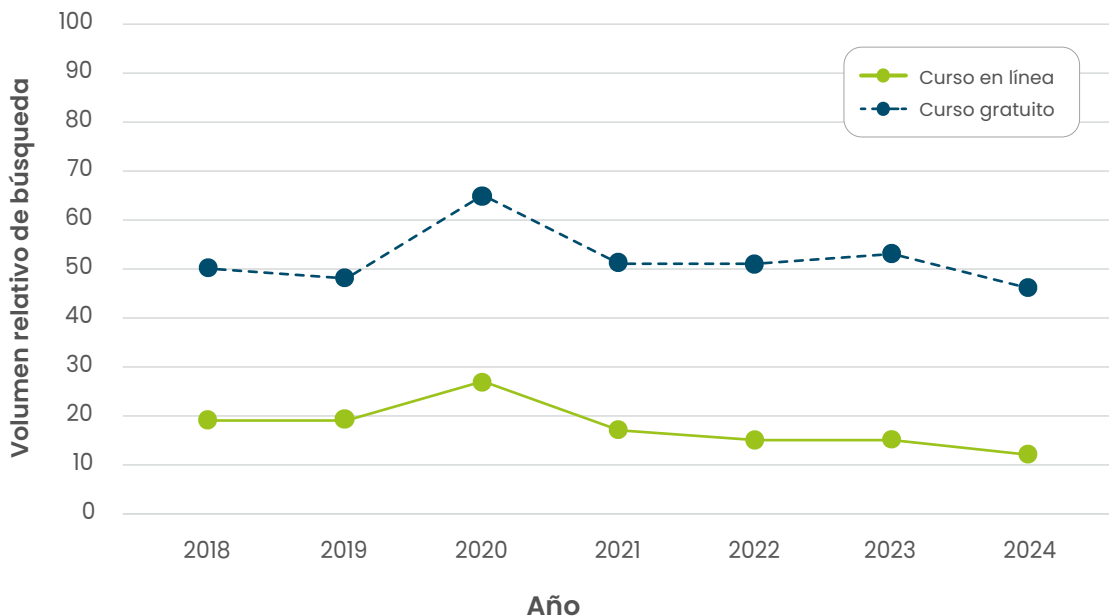


Fuente: Google Trends.

Nota: Cálculos del BID. Los términos de búsqueda se tradujeron al idioma oficial de cada país antes de la recopilación de los datos.



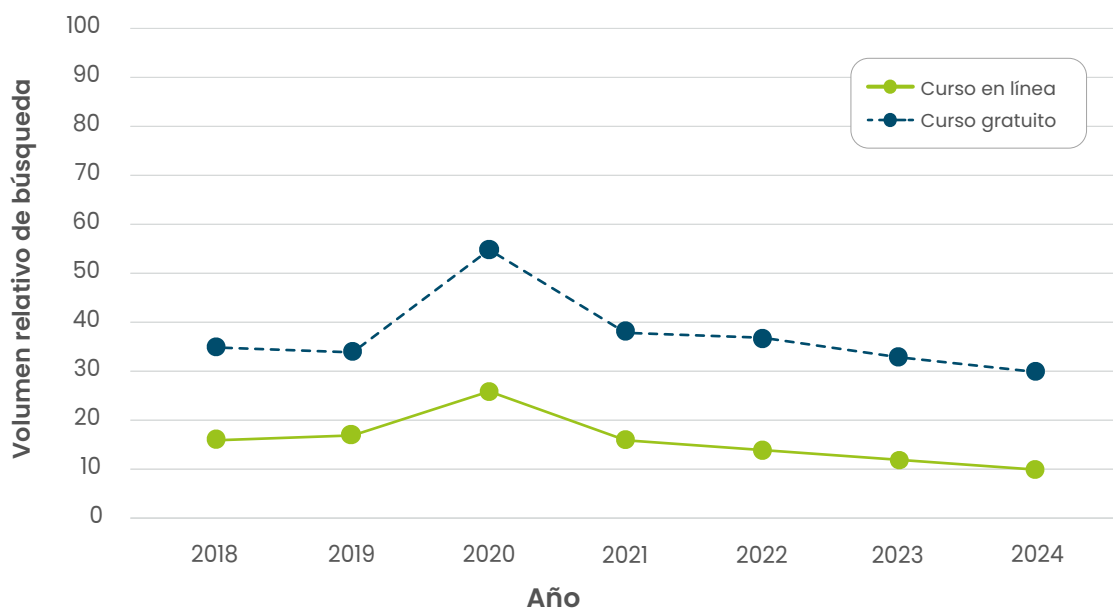
Fig C.9. Volumen relativo promedio de búsqueda en Perú para “curso en línea” y “curso gratuito” (2018–2024)



Fuente: Google Trends.

Nota: Cálculos del BID. Los términos de búsqueda se tradujeron al idioma oficial de cada país antes de la recopilación de los datos.

Fig C.10. Volumen relativo promedio de búsqueda en Trinidad y Tobago para “curso en línea” y “curso gratuito” (2018–2024)

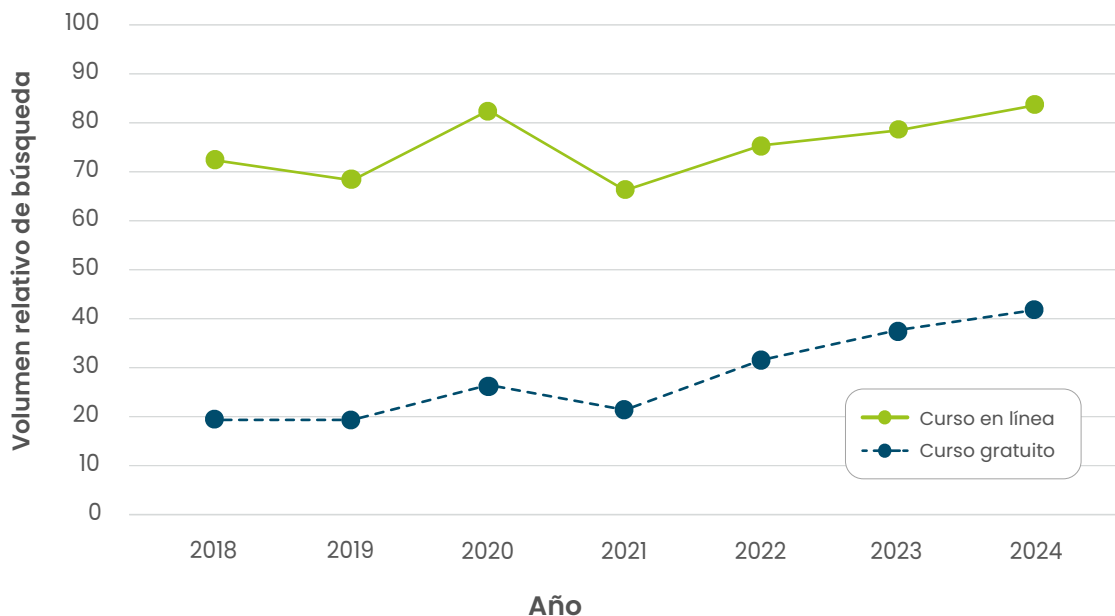


Fuente: Google Trends.

Nota: Cálculos del BID. Los términos de búsqueda se tradujeron al idioma oficial de cada país antes de la recopilación de los datos.



Fig C.II. Volumen relativo promedio de búsqueda en Estados Unidos para “curso en línea” y “curso gratuito” (2018–2024)



Fuente: Google Trends.

Nota: Cálculos del BID. Los términos de búsqueda se tradujeron al idioma oficial de cada país antes de la recopilación de los datos.

Referencias

Choi, H. & Varian, H. (2012). Predicting the present with Google Trends. [Prediciendo el presente con Google Trends]. *The Economic Record*, 88(1), 2–9. <https://doi.org/10.1111/j.1475-4932.2012.00809.x>

Hölzl, W., J. Mayerl & Huber, B. (2025). The (mis)use of Google Trends data in the social sciences – A systematic review, critique, and recommendations [El (mal) uso de los datos de Google Trends en las ciencias sociales: una revisión sistemática, crítica y recomendaciones]. *Social Science Research*, 126 <https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2024.103099>

Mavragani, A., G. Ochoa & Tsagarakis, K. P. (2018). Assessing the methods, tools and statistical approaches in Google Trends research: Systematic review [Evaluación de los métodos, herramientas y enfoques estadísticos en la investigación con Google Trends: revisión sistemática]. *Journal of Medical Internet Research*, 20(11). <https://doi.org/10.2196/jmir.9366>

