ESTUDIO SOBRE ARTICULACIÓN Y MECANISMOS DE ACCESO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR TÉCNICO PROFESIONAL EN CHILE

Subsecretaría de Educación Superior

Gobierno de Chile

uah / Universidad Alberto Hurtado

Contenido

I. INTRODUCCIÓN 5

II. OBJETIVOS 7

III. MARCO REFERENCIAL 8

1. Normativa legal 8

2. Estrategias y programas 11

IV. MARCO CONCEPTUAL 13

1. Aproximación al concepto de articulación en el estudio 13

2. Articulación entre los niveles secundario y superior 14

3. Reconocimiento de Aprendizajes Previos 16

V. ASPECTOS METODOLÓGICOS 18

1. Instrumentos y mecanismos de articulación indagados 18

2. Fases de levantamiento de información 23

VI. RESULTADOS 29

1. Procesos de Admisión a la ESTP e instrumentos de acceso general y específico 29

2. Articulación con educación media técnico profesional 31

3. Reconocimiento de aprendizajes previos 54

4. Sistema de Certificación de Competencias Laborales 57

5. Línea Continuidad de Estudios Programas SENCE 65

VII. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES 70

1. Instrumentos de acceso a la ESTP 70

2. Mecanismos de articulación con la ESTP 73

VIII. CONSIDERACIONES FINALES 85

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 86

LISTA DE ACRÓNIMOS

CFT: Centro de Formación Técnica

CHV: ChileValora

EMTP: Educación Media Técnico Profesional

ESTP: Educación Superior Técnico Profesional

FTP: Formación Técnico Profesional

IES: Instituciones de Educación Superior

IP: Instituto Profesional

MINEDUC: Ministerio de Educación

OSCL: Organismos Sectoriales de Competencias Laborales

OTEC: Organismos Técnicos de Capacitación

RAP: Reconocimiento de Aprendizajes Previos

REX: Resolución exenta

SENCE: Servicio Nacional de Capacitación y Empleo

TP: Técnico Profesional

ESTUDIO SOBRE ARTICULACIÓN Y MECANISMOS DE ACCESO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR TÉCNICO PROFESIONAL EN CHILE

Ministerio de Educación y Universidad Alberto Hurtado

© 2024 Ministerio de Educación

www.mineduc.cl

Ministro de Educación: Nicolás Cataldo A.

Subsecretario de Educación Superior: Víctor Orellana C.

Elaboración del documento:

Universidad Alberto Hurtado

Coordinación de la publicación:

División de Educación Técnico Profesional de Nivel Superior

Edición y diagramación de la publicación:

Comunicaciones Subsecretaría de Educación Superior

Se autoriza su reproducción siempre y cuando se haga referencia explícita a la fuente.

I. INTRODUCCIÓN

La Formación Técnico Profesional (FTP) se caracteriza por ser una educación inclusiva al convocar a la más heterogénea población estudiantil que busca progresar personal, laboral y socialmente. Asimismo, se distingue de la educación académica por su flexibilidad, ya que permite diversas formas de ingreso y salida hacia y desde el mundo laboral, planteando la existencia de trayectorias formativo-laborales.

Al impartirse en diversos contextos, tanto formales, no formales, como informales, la FTP ha sido considerada como eje del aprendizaje a lo largo de la vida (UNESCO, 2015). Sin embargo, en los últimos años, en el marco de la Agenda 2030 (Objetivo de Desarrollo Sostenible 4), el enfoque de aprendizaje a lo largo de la vida ha evolucionado hacia el de trayectorias flexibles de aprendizaje (Flexible Learning Pathways). Este enfoque alternativo, si bien también reconoce que el aprendizaje sucede a lo largo de la vida de las personas, llevando diversas trayectorias, se diferencia por enfatizar en la relevancia de la formalización de los aprendizajes y la adquisición de cualificaciones avanzadas. En ese sentido, orienta las políticas de educación superior que buscan establecer sistemas de aprendizaje inclusivos y equitativos que reconozcan la existencia de diversos puntos de ingreso, reingreso y salida para la obtención de credenciales postsecundarias (Martin y Furiv, 2022).

Es en este marco que los mecanismos de acceso y articulación con la Educación Superior Técnico Profesional (ESTP) se tornan claves para las políticas de educación superior con foco en trayectorias flexibles de aprendizaje. Esto porque permiten a estudiantes, incluyendo personas egresadas de la Educación Media Técnico Profesional (EMTP) y personas trabajadoras, la movilidad entre distintos espacios de provisión de la FTP (formal, no-formal e informal) con reconocimiento de aprendizaje y/o asignaturas. Por lo tanto, refuerzan el carácter inclusivo de la ESTP más allá de la no selectividad en los procesos de admisión, sino también en la consideración de estudiantes no tradicionales que dada las rigidices de provisión y vías de admisión de la educación superior, grupos que han sido históricamente excluidos de obtener credenciales postsecundarias.

A nivel nacional, la Ley 21.091 sobre la Educación Superior, promulgada en 2018, establece regulaciones y directrices para la creación de un Sistema de Acceso para las instituciones de educación superior. Este sistema se rige por principios fundamentales que incluyen la transparencia, objetividad, no discriminación arbitraria y accesibilidad universal. Además, se espera que tenga la capacidad de reconocer y valorar la diversidad de talentos, habilidades y experiencias previas de estudiantes y trabajadores/as.

La ley también establece la formación de un Comité Técnico de Acceso para cada subsistema, incluyendo uno específico para la Educación Superior Técnico Profesional (ESTP). Según el Decreto N°407/2018, este

comité tiene diversos objetivos, entre los cuales se encuentra la definición de procesos e instrumentos generales para el acceso a la ESTP, así como la creación de programas especiales de acceso, los que, en consonancia con el principio de inclusión, deberán apuntar a promover la equidad en el ingreso de estudiantes. Además de estas responsabilidades, el Comité tiene la tarea de aprobar los instrumentos específicos y programas especiales de acceso que las instituciones adscritas a él desarrollen de manera particular y complementaria a los de carácter general.

El estudio "Evaluación del funcionamiento de los instrumentos y mecanismos de acceso a la Educación Superior Técnico Profesional en Chile", encomendado por la Subsecretaría de Educación Superior a la Universidad Alberto Hurtado, busca identificar y caracterizar los instrumentos de acceso y los mecanismos de articulación usados en el subsistema técnico profesional, junto con evaluar su pertinencia y efectividad. Su fin último es el de realizar recomendaciones en torno al uso de estos instrumentos y mecanismos, considerando buenas prácticas y desafíos futuros.

El presente informe se organiza en siete secciones incluyendo esta introducción. La segunda sección da cuenta de los objetivos del estudio, mientras que la tercera y cuarta sección presentan el marco referencial y conceptual, respectivamente. La quinta sección da cuenta de los aspectos metodológicos del estudio. La sexta sección presenta los resultados en torno a los instrumentos de acceso generales y específicos y los mecanismos de articulación de la ESTP con la EMTP, la capacitación o formación en oficios y el mundo laboral. La última sección da cuenta de las principales conclusiones y las recomendaciones en torno a los instrumentos y mecanismos de articulación abordados en el estudio.

II. OBJETIVOS

Objetivo general

Evaluar el funcionamiento de los instrumentos actuales de acceso y articulación con la educación superior técnico profesional.

Objetivos específicos:

1. Identificar y caracterizar los instrumentos de acceso generales y específicos y los mecanismos de articulación usados en el subsistema TP, considerando género y particularidades territoriales.
2. Evaluar el uso que le da el subsistema ESTP a los instrumentos de acceso generales y específicos y los mecanismos de articulación existentes, considerando perspectiva de género, territorialidad, procedimientos de ingreso, modalidades de oferta formativa y particularidades institucionales.
3. Realizar recomendaciones en torno al uso de los instrumentos de acceso y mecanismos de articulación en el subsistema TP, considerando buenas prácticas y desafíos futuros, con el fin de contribuir al trabajo desarrollado por el Comité Técnico de Acceso TP establecido en la ley N°21.091.

III. MARCO REFERENCIAL

En los últimos años, distintas iniciativas tanto a nivel legislativo como estratégico han puesto foco en las trayectorias de estudiantes y trabajadores/as, instando a avanzar en la instalación de mecanismos de articulación en el sistema de la Formación Técnico Profesional (FTP). Esta sección a modo de marco referencial presenta la normativa legal, junto con las estrategias y programas implementados para fomentar la articulación en la FTP, particularmente entre la Educación Media Técnico Profesional (EMTP) y la Educación Superior Técnico Profesional (ESTP).

1. Normativa legal

a) Ley N°21.091 Sobre Educación Superior

La Ley de 2018 mandata al Sistema de Educación Superior a promover la articulación de los estudios y el proceso formativo de las personas, incluyendo el reconocimiento de conocimientos previamente adquiridos. En este contexto, se estipula que Institutos Profesionales (IP) y Centros de Formación Técnica (CFT) deben propiciar la articulación entre niveles y tipos de formación técnico profesional (Artículo 3).

Por otra parte, la Ley determina un Sistema de Acceso a las Instituciones de Educación Superior que «establecerá procesos e instrumentos para la postulación y admisión de estudiantes a las instituciones de educación superior adscritos a éste» (Artículo 11). El Sistema debe ser objetivo, transparente y considerar la diversidad de capacidades, talentos y trayectorias previas; los requisitos de admisión y selección de postulantes a las carreras y programas de estudio serán determinados por las instituciones de educación superior (IES).

La Ley también establece la constitución de un comité técnico para el subsistema técnico profesional, el cual será responsable de definir los procesos e instrumentos de aplicación general del Sistema de Acceso, así como también de autorizar instrumentos específicos desarrollados por las instituciones de educación superior. De igual forma, el Sistema de Acceso contempla programas especiales de acceso que deben regirse por el principio de inclusión y promover la equidad en el ingreso de estudiantes a la educación superior; además el comité de acceso deberá aprobar programas propios desarrollados por las IES (Artículos 12 y 13).

b) Decreto 407

Este Decreto del 2018, reglamenta la constitución y funcionamiento de los comités técnicos de acceso para el subsistema universitario y para el subsistema técnico profesional, de acuerdo a lo mandatado en la Ley N°21.091. Para este último, se establece que el comité «tendrá por finalidad definir los procesos e instrumentos para la postulación y admisión de los/as estudiantes respecto de las carreras o programas de estudio impartidos por los institutos profesionales y los centros de formación técnica» (Artículo 4).

Se establece que el comité técnico debe definir procesos e instrumentos de aplicación general del Sistema de Acceso, y aprobar aquellos específicos que los IP y los CFT desarrollen complementariamente a los de aplicación general. Como lo señala también la Ley sobre Educación Superior, el Decreto determina que el comité de acceso al subsistema técnico profesional definirá y aprobará programas especiales de acceso, los cuales se deberán regir por los principios del Sistema; esto es, no discriminación arbitraria, transparencia, objetividad y accesibilidad universal en cuanto a igualdad de oportunidades e inclusión social. Igualmente, el comité debe contemplar las particularidades del subsistema técnico profesional, entre estas, cobertura y tipo de estudiantes, y las características de esta formación «basada en el logro de competencias laborales bajo estándares de pertinencia con su entorno económico, político, social y territorial» (Artículo 5).

c) Resolución Exenta Nº2107

La Resolución del 2020, establece los procedimientos y los instrumentos del Sistema de Acceso a las instituciones de educación superior, aprobados por el comité técnico para el subsistema técnico profesional. Por una parte, se regula la admisión de estudiantes de primer año en CFT e IP y se clasifican las carreras impartidas por estas instituciones según: i) Nivel (Técnicos de Nivel Superior/Profesionales); ii) Modalidad (Presencial/Semipresencial/A distancia); iii) Jornada (Diurna/Vespertina/Otra); iv) Tipo (Regular/Regular de Continuidad).

Por otra parte, la Resolución establece los Instrumentos de Acceso. En primer lugar, los Instrumentos de Acceso de Aplicación General corresponden a los siguientes; las IES pueden utilizar uno o más de ellos:

- Notas de Enseñanza Media: con o sin Bono de Articulación Técnico Profesional; este último corresponde al incremento de las notas de enseñanza media a postulantes egresados de la enseñanza media técnico profesional, bono que es determinado autónomamente por cada institución.
- Reconocimiento de Aprendizajes Previos (RAP): consiste en el proceso por el cual la IES evalúa las competencias previas del postulante adquiridas en su experiencia laboral en un entorno formal o informal.
- Experiencia Laboral: en este caso, los postulantes deben evidenciar, mediante procesos establecidos por cada institución, una experiencia laboral de al menos tres años.

En segundo lugar, se determina que los CFT e IP pueden generar instrumentos de acceso específicos, complementarios a los Instrumentos de Acceso de Aplicación General.

Asimismo, la Resolución incorpora los procesos de postulación, admisión y matrícula, y establece aquellos aspectos que deben cumplir las IES que adscriben al Sistema de Acceso.

d) Resolución Exenta Nº2909

Esta Resolución del 2022 establece los instrumentos específicos del Sistema de Acceso a las instituciones de educación superior, aprobados por el comité técnico de acceso para el subsistema técnico profesional. Se da cuenta de nueve instrumentos específicos correspondientes a carreras de cuatro instituciones de educación técnica superior: IP DUOC, Instituto de Estudios Bancarios Guillermo Subercaseaux, Centro de Formación Técnica de la Región de la Araucanía e Instituto Profesional Chileno Británico de Cultura.

Para cada instrumento específico, se presenta una ficha con la descripción de los siguientes aspectos:

- Información general: tipo de instrumento (prueba, formulario, entrevista, otro), programas que lo utilizan, año de inicio de aplicación.
- Objetivos y principios del instrumento: detalle del objetivo, y cumplimiento del instrumento con los principios de no discriminación arbitraria, transparencia y objetividad, y accesibilidad universal.
- Inscripción para la aplicación del instrumento: requerimiento de inscripción del postulante y requisitos para hacerlo.
- Aplicación del instrumento: fechas de aplicación y validez del resultado para el proceso de admisión.

e) Decreto N°72

El Decreto N°72 del 2020 aprueba el reglamento de coordinación, colaboración, articulación y vinculación de los Centros de Formación Técnica Estatales[1]. Se establece que estos deben tender a la articulación del subsistema técnico profesional y el reconocimiento de aprendizajes previos de las personas en sus trayectorias educativas y laborales.

Un aspecto relevante es que los CFT estatales deben generar convenios de articulación con establecimientos de educación media técnico profesional que consideren aspectos de acceso (reconocimiento de aprendizajes) y espacios formativos de alternancia, entre otros. El Decreto determina que «los CFT Estatales deberán favorecer la articulación, especialmente con los establecimientos de EMTP». A nivel del subsistema técnico profesional, deben tener en consideración los niveles de cobertura, las trayectorias formativas de sus estudiantes, y la pertinencia del entorno económico, social y territorial, entre otros aspectos.

1 La ley N°20.910, del 2016, establece la creación de Centros de Formación Técnica Estatales en 15 regiones.

2. Estrategias y programas

a) Estrategia Nacional de Formación Técnico Profesional

La Ley N°21.091 Sobre Educación Superior determina que el Ministerio de Educación elaborará la Estrategia Nacional de Formación Técnico Profesional para orientar el desarrollo e implementación de políticas; entre estas, para la articulación entre niveles de educación media de formación técnico profesional y el nivel de educación superior técnico profesional. La Estrategia define tres ejes de trabajo: 1. Trayectorias de estudiantes y trabajadores; 2. Mundo del Trabajo, un espacio de aprendizaje; 3. Fortalecimiento de las capacidades del sistema de Formación Técnico Profesional. Mientras que cuenta con cinco dimensiones transversales: Calidad, Desarrollo territorial, Equidad de género, Sustentabilidad e Inclusión.

Los ejes 1 y 3 presentan líneas de acción relevantes para avanzar en la articulación dentro del sistema de formación técnico profesional. En el primer eje se propone, entre otros aspectos, la generación de institucionalidad para el Marco de Cualificaciones Técnico Profesional, instrumento orientador y referencial que permite organizar y reconocer aprendizajes, distribuidos en una estructura gradual de niveles; comprenden conocimientos, habilidades y competencias. Mientras que el tercer eje presenta, entre sus líneas de acción, articulación de las instancias de desarrollo de la formación técnico profesional a nivel regional y de las iniciativas orientadas a mejorar la calidad de la formación técnico profesional.

b) Acuerdo Nacional de Articulación

El Acuerdo, firmado en 2019, busca que el proceso de articulación entre la educación media y la educación superior técnica profesional sea más fluida y, desde el 2021, este Acuerdo incluye 33 instituciones de educación superior (CFT estatales y CFT o IP con al menos cuatro años de acreditación). Igualmente, forman parte del Acuerdo, 515 establecimientos educativos de Educación Media Técnico Profesional que presentan un nivel de desempeño Alta o Media, o Bicentenario de categorías de desempeño Alta y Media o Media-Baja.

Mediante el Acuerdo Nacional de Articulación, a los/as estudiantes egresados de la EMTP se les puede reconocer al menos tres asignaturas si continúan en programas de estudio de educación superior articulados con las 35 especialidades de EMTP que son parte del Acuerdo. Para acceder a la convalidación de asignaturas, el alumnado debe haber egresado de un establecimiento adscrito al Acuerdo, no haber reprobado ningún módulo de la especialidad y tener un NEM mayor o igual a 5,0.

Por otra parte, mediante el Acuerdo las instituciones de educación superior pueden generar espacios de alternancia para los/as

estudiantes de los establecimientos educacionales. Cada IES es la encargada de definir la cantidad de acciones de alternancia a ofertar, el mecanismo mediante el cual los establecimientos pueden acceder y la información a presentarles, las especialidades para las que se ofrecerán los espacios de alternancia, los cupos disponibles y la duración de esta actividad.

Igualmente, el Acuerdo incluye cursos de formación ofrecidos por las IES al alumnado cuyo objetivo es «acortar la brecha de aprendizaje entre el programa de educación superior y la especialidad EMTP». La institución de educación superior determina la cantidad de cursos ofrecidos y el sistema de inscripción a ellos, los cupos disponibles, las temáticas y los contenidos, la modalidad y la duración de cada curso.

IV. MARCO CONCEPTUAL

1. Aproximación al concepto de articulación en el estudio

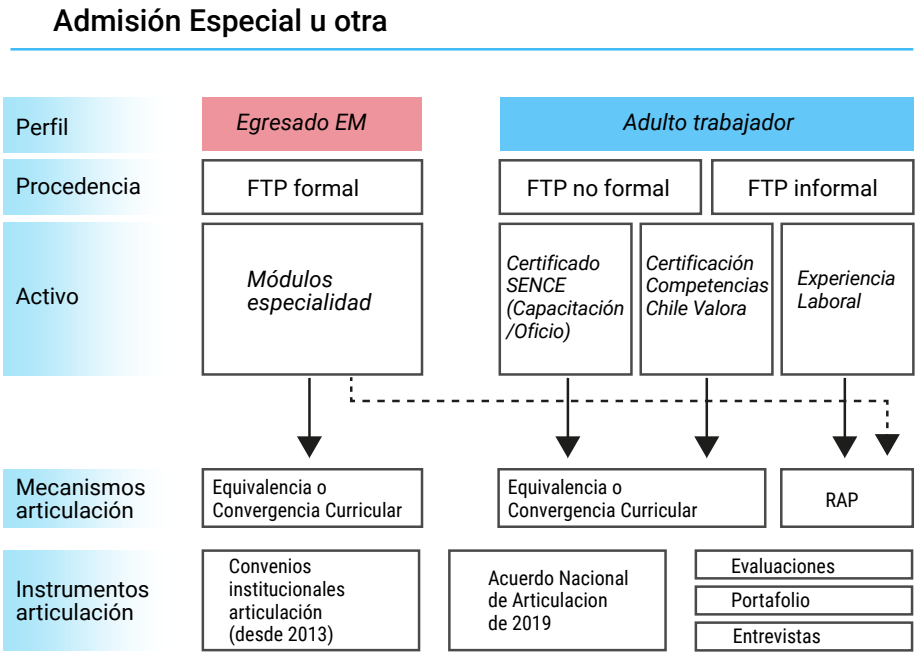
El término de articulación es un concepto no normalizado en la literatura, y que puede ser interpretado de variadas formas por los actores locales y hacedores de política. Sin embargo, un aspecto común en todas las definiciones del término, es la acepción de movilidad entre distintos contextos de formación, y entre estos y el mundo del trabajo, sin especificar el alcance, sentido o dirección.

En el contexto chileno, también han existido definiciones diferentes del término de articulación que responden a iniciativas o experiencias concretas. Algunas de ellas restringidas al ámbito de la educación formal han enfatizado en la movilidad vertical de estudiantes que se alcanza cuando los programas de estudio están conectados en forma secuencial, omitiendo vacíos o repeticiones de contenidos (Miranda, 2003). Otras definiciones, en cambio, han propuesto una visión más amplia, en cuanto apuntan con este término no solo a la movilidad ascendente de estudiantes dentro del sistema educativo (por ejemplo, entre la Educación Media Técnico Profesional y la Educación Superior Técnico Profesional), sino también a la movilidad desde el mercado laboral. Esta movilidad demanda la implementación de mecanismos de equivalencia o convergencia curricular[2], cuando el alumnado o personas trabajadoras portan credenciales reconocidas y asociadas a estándares educativos u ocupacionales, o de reconocimiento de aprendizajes previos (RAP) en la ausencia de estas credenciales. Se busca generar mayor permeabilidad en el sistema de formación técnico profesional, y en el sector formativo de manera general, minimizando las barreras en el desarrollo de trayectorias educativo-laborales de las personas.

De ese modo, la articulación puede ser vista como una vía de admisión especial a la Educación Superior Técnico Profesional (ESTP) desde espacios formales, no formales e informales con avances ascendentes en las trayectorias formativas. Dependiendo del espacio de procedencia del/la estudiante (personas egresadas de Educación Media Técnico Profesional o personas trabajadoras), y el activo con el arriba a la ESTP, los mecanismos de articulación varían, tal como se ilustra a continuación.

2 La equivalencia permite identificar traslapes curriculares, mientras que la convergencia se refiere a intervenciones curriculares para alinear dos o más programas o planes de estudio.

Figura 1. Mecanismos de articulación como vías de admisión especial a la ESTP



Fuente: Elaboración propia.

Para ahondar en los tipos de articulación, se presenta a continuación, una revisión de la literatura en torno a la articulación entre la EMTP y ESTP y al Reconocimiento de Aprendizajes Previos (RAP).

2. Articulación entre los niveles secundario y superior

A nivel internacional, la articulación entre los niveles secundario y superior se ha considerado como un proceso de coordinación curricular a diferentes niveles de educación, para mejorar la eficiencia y efectividad (Robertson-Smith, 1990). En esta misma línea, y de forma complementaria, se ha considerado que la función de la articulación corresponde a asegurar que el alumnado reciba creditaje por haber realizado cursos comparables a los que tiene la institución de educación superior, sin que tengan que repetirlos de manera innecesaria cuando pasa de una institución a otra (Florida Department of Education, 2019). Así, gracias al proceso de coordinación curricular, los/as estudiantes pueden convalidar asignaturas realizadas a nivel escolar, para que en su formación en educación superior no tengan que repetir aprendizajes ya logrados previamente.

La literatura ha señalado que el alumnado que en educación secundaria y en educación superior se mantiene en la misma área de especialidad, al igual que quienes deciden en la educación media continuar estudios

superiores en el área, tienen mejor rendimiento académico en educación terciaria que quienes vienen de otra modalidad de educación (Tyckell y Smyrnios, 2005). En ese sentido, se presenta como una ventaja el haber egresado a nivel escolar de la misma especialidad que se continúa a nivel superior. Sin embargo, la investigación también señala que el éxito de la experiencia de articulación también radica en que las instituciones estén preparadas para recibir a este alumnado. Se considera fundamental que las instituciones cuenten con los recursos humanos y financieros para poder guiar, aconsejar, enseñar y proveer espacios de aprendizaje adecuados para que estos/as estudiantes puedan tener una trayectoria formativa exitosa en educación superior (Smith et al., 2022). De esta manera, la articulación no solo requeriría de esfuerzos previos de coordinación curricular, y del interés de los/as estudiantes por articular, sino que también de que las instituciones puedan proveer las condiciones necesarias para la realización efectiva de esa articulación.

En tanto, desde el nivel escolar también se debe habilitar a todo el alumnado que egresa de la educación secundaria para tanto ingresar al mercado laboral como para ingresar a la educación superior (Barrett-Adams y Hayle, 2022). Al mismo tiempo, esto permite dar una certificación que entrega alternativas formativo-laborales a estudiantes que tienen menor rendimiento académico o de grupos más desaventajados. En esa misma línea, la estrategia de aumentar la formación secundaria promueve la educación técnico profesional como una alternativa para la educación superior, al potenciar esta área por medio de las certificaciones (Barrett-Adams y Hayle, 2022). A través de esto, los cambios al sistema escolar se basan en principios de acceso, equidad e inclusión, para dar oportunidades a todo el alumnado.

Es posible señalar que la articulación puede referirse tanto a la validación de aprendizajes logrados de manera previa por el estudiantado, que permite continuar dentro de una misma área de especialización, así como incluso cuando se cambia de área. Sin embargo, eso requiere que la formación a nivel superior tenga una amplitud que permita esa articulación, así como un contexto que consienta esos traspasos.

Por su parte, un aspecto fundamental dentro de los acuerdos de articulación tiene que ver con que los/as estudiantes conozcan de su existencia, y comprendan las implicancias de éstos, para poder tomar decisiones informadas. Entonces es necesario contar con personas encargadas en las instituciones que conozcan los procesos y puedan explicarlos claramente al estudiantado (Smith et al., 2022). Lo poco comprensibles de las políticas de articulación es un problema inicial que dificulta toda continuidad en el proceso.

Adicionalmente, a la base de la articulación, para el funcionamiento exitoso de estos sistemas, se requiere de la confianza entre instituciones, y una cobertura curricular similar, para que la convalidación de créditos en el sistema pueda darse sin mayores dificultades (Martin y Furiv, 2022). Por tanto, requiere que las instituciones confíen entre sí, pero que también los/as estudiantes confíen en sus aprendizajes a nivel escolar y por consiguiente en sus liceos, y en las instituciones de educación superior a las que ingresarán.

Convenios institucionales de articulación entre EMTP y ESTP

Para el presente estudio, hablaremos de convenios institucionales cuando existe articulación entre establecimientos de EMTP e instituciones de ESTP fuera del Acuerdo Nacional de Articulación, es decir, que corresponden a iniciativas voluntarias y particulares entre instituciones de ambos niveles educativos. Esta vinculación puede corresponder a distintas etapas de avance (Robertson-Smith, 1990):

- Vinculación básica: corresponde a un nivel mínimo de relación entre una institución secundaria y terciaria, que considera acciones menores como descuentos, cursos propedéuticos u otros que vayan en la línea de captar matrícula, independiente del tipo de carrera a cursar por los estudiantes.
- Vinculación curricular: corresponde a un nivel de mayor complejidad que la vinculación básica, ya que también considera el reconocimiento de asignaturas. Es un proceso que perfectamente puede ser llevado a cabo solamente desde la institución terciaria, y sin participación directa del establecimiento del cual provienen los estudiantes.
- Vinculación curricular participativa: este proceso incluye, además del reconocimiento de asignaturas, la participación de profesionales de ambas instituciones en el acuerdo o discusión de convalidaciones. Asimismo, permite avanzar en otros frentes distintos al curricular como el apoyo a las decisiones vocacionales de los estudiantes, y la búsqueda de financiamiento para la continuidad de estudios.

3. Reconocimiento de Aprendizajes Previos

Una práctica que ha contribuido a la articulación de itinerarios formativos entre la educación técnico profesional y el mundo laboral es el Reconocimiento de Aprendizajes Previos (RAP), entendido como un proceso de evaluación, en tanto conlleva la formulación de un juicio con propósito comunicativo respecto de los conocimientos, habilidades y competencias adquiridos en contextos diversos por los individuos (Bohlinger, 2017; Harris y Wihak, 2018). El RAP otorga visibilidad y valor a los aprendizajes no-formales e informales para el acceso o progresión dentro del sistema formal. Por lo tanto, permite mejorar el acceso al aprendizaje permanente al extender las oportunidades de adquisición de credenciales de educación superior a jóvenes y adultos trabajadores (Singh, 2015).

El RAP se refiere a un proceso evaluativo que se focaliza en juzgar la evidencia provista por un individuo que ha adquirido aprendizajes fuera del sistema de educación formal. La evidencia proporcionada requiere demostrar que el evaluado ya ha logrado los resultados de aprendizaje requeridos, y puede asociarse a la experiencia laboral (formación informal) o a cursos de capacitación (formación no-formal). Es un proceso

evaluativo, generalmente individual, o caso a caso, que demanda el establecimiento previo de criterios que definan el objeto de la evaluación y su propósito (PhillipsKPA, 2006; Werquin, 2010).

El RAP, como se ha descrito, es parte de un conjunto más amplio de prácticas de valorización y reconocimiento que pueden ser usadas para diferentes propósitos, incluida la admisión alternativa o progresión en programas de educación técnica profesional, certificaciones ocupacionales o profesionales, y el desarrollo profesional (Van Kleef, 2014). En ese sentido, permiten ganar oportunidades de aprendizaje tanto en el sistema educativo formal, como también en el lugar de trabajo, donde la naturaleza del aprendizaje se enfoca en la actualización y mejora para la empleabilidad permanente. Para algunos autores son prácticas de valorización tridimensionales de aprendizaje en tanto otorgan: valor para el acceso o la progresión dentro del sistema formal, valor de transferencia en el mercado laboral, y valor de uso en las situaciones cotidianas (Singh, 2015). Luego, pueden mejorar significativamente la autoestima y el bienestar de los individuos, al motivarlos al aprendizaje adicional y fortalecer sus oportunidades en el mercado laboral (UNESCO UIL, 2012).

Por otra parte, se dan dificultades para implementar el RAP, una de las cuales es encontrar los instrumentos adecuados para la evaluación de los aprendizajes que traen los/as estudiantes, puesto que debido a que muchos de esos aprendizajes provienen de contextos no formales, son independientes de estándares educativos o de capacitación (Maurer, 2019). Asimismo, otra dificultad refiere a los enfoques que cada institución pueda dar a su formación, cuando el RAP tiene una dependencia institucional y no estatal. Como señala Maurer (2019), el currículum de cada programa puede tener diferentes combinaciones de conocimiento que genera diferentes balances entre lo conceptual y lo práctico. A partir de esto, los programas con un enfoque más conceptual podrían ser menos propensos a aceptar RAP.

Finalmente, se ha considerado que no hay un factor único que permita predecir el éxito que tendrá una persona al solicitar RAP y, por consiguiente, esto plantea un desafío para generar políticas públicas que no solo potencien que las personas utilicen este mecanismo, sino que además lo hagan de manera exitosa (Osborne y Serich, 2020).

V. ASPECTOS METODOLÓGICOS

En primer lugar, el apartado da cuenta de los instrumentos y mecanismos de articulación indagados: instrumentos de acceso general y específico, Acuerdo Nacional de Articulación, Convenios institucionales de articulación, Reconocimiento de Aprendizajes Previos, Sistema Certificación de Competencias Laborales (ChileValora) y Línea continuidad de estudios Programas SENCE. Posteriormente, se describen las fases de levantamiento de información, que incluyen entrevistas a distintos actores, análisis de datos y revisión bibliográfica.

1. Instrumentos y mecanismos de articulación indagados

Para efectos de este estudio se entienden como instrumentos de acceso, los dispuestos por la Resolución Exenta N°2107 de 2020 que contempla los de aplicación general (notas de enseñanza media, con o sin bono de articulación, experiencia laboral) y los de acceso específico establecidos en la REX N°2909, con fecha 30 de junio de 2022.

Por su parte, los mecanismos de articulación refieren a aquellas estrategias, acuerdos o sistemas que permiten el acceso a la ESTP, favoreciendo la coherencia y la continuidad de las trayectorias de los/as estudiantes, al valorar sus estudios y experiencias previas. En este sentido, pueden resultar en la convalidación de asignaturas, lo que reduce la carga académica e incluso puede acortar la duración de las carreras.

La siguiente tabla detalla los mecanismos de articulación presentes en la ESTP chilena que fueron objeto de indagación de este estudio.

Tabla 1. Mecanismos de articulación indagados en el estudio según procedencia de estudiantes

Procedencias estudiantes	Tipo de formación	Mecanismos/instrumentos de articulación con la ESTP
Educación Media Técnica Profesional (EMTP)	Formal	Acuerdo Nacional de Articulación
		Convenios institucionales de articulación
Capacitación o formación en oficios	No formal	Línea continuidad de estudios Programas SENCE
Mundo Laboral	Informal	Sistema Certificación de Competencias Laborales (CHV)
		Reconocimiento de Aprendizajes Previos (RAP)

Fuente: Elaboración propia

A continuación, se describen los instrumentos de acceso general y específico.

a) Instrumentos de acceso general

Los instrumentos de acceso general aprobados por el Comité Técnico de Acceso podrán ser utilizados en la admisión a primer año de los programas regulares conducentes a título técnico de nivel superior y a título profesional, impartidos por CFT e IP en modalidad presencial y jornada diurna o vespertina, están establecidos en la Resolución Exenta N°2107 y son los siguientes:

- *Notas de Enseñanza Media (con o sin bono de articulación)*. Corresponde al promedio de las notas finales de cada año escolar en el que el postulante haya sido promovido al curso superior. Asimismo, a fin de valorar las trayectorias educativas previas, e incentivar la articulación en la formación técnico-profesional, las instituciones de ESTP podrán otorgar una bonificación a estudiantes egresados de la EMTP determinado de manera autónoma.
- *Reconocimiento de Aprendizajes Previos.* Proceso mediante el cual una institución de educación superior evalúa la adquisición de competencias de un postulante, producto de su experiencia en ambientes laborales formales o informales.
- *Experiencia Laboral.* Establece que los postulantes deben evidenciar, mediante antecedentes establecidos por cada institución, una experiencia laboral de al menos tres años.

b) Instrumentos de acceso específico

El Decreto N°407 de 2019 establece que, para la postulación y admisión a carreras de la ESTP, las instituciones podrán desarrollar instrumentos de acceso específico que sean complementarios a los de aplicación general. Estos instrumentos requieren ser aprobados por el Comité de Acceso mediante la presentación de una ficha que incluye los siguientes aspectos:

- Información general: tipo de instrumento (prueba, formulario, entrevista, otro), programas que lo utilizan, año de inicio de aplicación.
- Objetivos y principios del instrumento: detalle del objetivo, y cumplimiento del instrumento con los principios de no discriminación arbitraria, transparencia y objetividad, y accesibilidad universal.
- Inscripción para la aplicación del instrumento: requerimiento de inscripción del postulante y requisitos para hacerlo.
- Aplicación del instrumento: fechas de aplicación y validez del resultado para el proceso de admisión.

Los instrumentos aprobados hasta la fecha por el Comité de Acceso están contenidos en la REX N°2909 y se resumen en la tabla 2:

Tabla 2. Detalle de instrumentos específicos

Institución	Nombre del Instrumento	Descripción del instrumento
IP Duoc	Prueba de Inglés Básico	Verificar dominio básico del idioma en la carrera Tourism and Hospitality
	Prueba de Actuación	Verificar condiciones mínimas para responder a las exigencias curriculares de la carrera de actuación
	Prueba Gráfica	Verificar el nivel de logro mínimo de habilidades técnicas de dibujo para la carrera de ilustración
	Entrevista Propensión a la accidentabilidad	Verifica niveles mínimos de propensión al cumplimiento de normas, atención al detalle, inteligencia y errores en prueba de atención para un conjunto de carreras en modalidad dual del área tecnológica-
	Audición	Mide la motivación y evaluación condiciones mínimas para la carrera de Actuación
Instituto de Estudios Bancarios Guillermo Subercaseux	Test de Admisión Institucional	Caracteriza habilidades básicas según el marco curricular de la EM para todos los programas de primer nivel en todas las modalidades y jornadas
	Prueba de Admisión Universitaria	
CFT de la Araucanía	Comisión de Admisión Especial	Conjunto de criterios de ordenación para la admisión especial (20% de vacantes)
IP Chileno Británico de Cultura	Prueba de Admisión Universitaria	Se exige como requisito de admisión un puntaje mínimo de 450 puntos hasta con 5 años de antigüedad o un NEM mayor a 5.0.

Fuente: Elaboración propia en base a REX 2909

Por otra parte, los siguientes son los mecanismos/instrumentos de articulación abordados en el estudio.

a) Acuerdo Nacional de Articulación

Como se señaló anteriormente, el Acuerdo Nacional de Articulación es una agrupación de iniciativas bilaterales entre instituciones de ESTP y liceos de EMTP en todo el territorio nacional que busca entregar fluidez

y reconocer los esfuerzos de articulación entre las instituciones de ESTP y EMTP. Fue firmado en 2019 y a la fecha reúne a 33 instituciones, incluyendo CFT estatales y CFT/IP con al menos 4 años de acreditación. En virtud de este acuerdo, las instituciones se comprometen a reconocer al menos tres asignaturas a estudiantes provenientes de la EMTP que se matriculen en carreras técnicas o profesionales que guarden directa relación con su especialidad de egreso (carreras articulables). Para ello, los/as estudiantes deben tener un NEM mayor o igual a 5,0, no haber reprobado ningún módulo de especialidad y haber egresado de un establecimiento de EMTP adscrito al acuerdo. Los liceos de EMTP adscritos son aquellos categorizados como de Alto y Medio desempeño, o Bicentenario en las categorías Alto y Medio, o Media-Baja según la clasificación de la Agencia de Calidad en 2018.

b) Convenios institucionales

Complementariamente al Acuerdo, se abordó la existencia de convenios institucionales entre las IES y establecimientos de la EMTP, estrategia particular que implementan las instituciones de educación técnica superior, en conjunto o no, con el Acuerdo.

c) Reconocimiento de aprendizajes previos

El Reconocimiento de Aprendizajes Previos (RAP) es un mecanismo de articulación que permite valorar los aprendizajes adquiridos por las personas durante su experiencia laboral (formación informal), o a través a la capacitación (formación no formal), para hacerlos equivalentes a módulos que componen una oferta formativa de una institución de ESTP. El reconocimiento de módulos, mediante la aplicación de este mecanismo, permite una reducción de la carga de estudios, lo que puede significar una disminución del tiempo en que se desarrolla una carrera.

Dentro de las normativas existentes que hacen referencia al RAP se encuentran aquellas emanadas por el Consejo Nacional de Educación (Resolución Exenta N°0272 de 2016) que, en materia de validación de estudios de las instituciones adscritas al sistema de licenciamiento, indican al RAP como ejemplo de mecanismo de validación por conocimientos relevantes. Según la normativa, estos mecanismos permiten determinar equivalencias entre los conocimientos, habilidades y actitudes de un estudiante, con los objetivos de aprendizaje establecidos en los programas de una asignatura o de un módulo de un estudio de una carrera o programa. No obstante, más allá de especificar el porcentaje máximo de asignaturas o módulos que podrán ser convalidados, no entregan lineamientos adicionales.

Por otra parte, las recientes Orientaciones para el Uso de Criterios y Estándares del Subsistema Técnico Profesional en Procesos de Autoevaluación de la Comisión Nacional de Acreditación (diciembre de 2022), plantea la formalización de estrategias para la articulación entre niveles formativos, incluyendo el RAP, mediante la elaboración de instrumentos de validación.

d) Sistema de Certificación de Competencias Laborales

El Sistema de Certificación de Competencias Laborales, conocido como ChileValora, está en funcionamiento desde 2011 y dentro de sus objetivos está que sus perfiles ocupacionales sean referentes de diseño curricular para el SENCE y las instituciones de ESTP. Esto con el propósito de facilitar el reconocimiento de las competencias certificadas en dichos espacios de formación.

ChileValora mantiene convenios con CFT e IP públicos y privados a nivel nacional que consisten en el reconocimiento de Certificados de Competencias Laborales; estas competencias corresponden a los conocimientos, aptitudes y habilidades que debe tener una persona para cumplir con su función laboral.

ChileValora cuenta con 118 certificados para 55 carreras técnicas, favoreciendo las posibilidades de las personas de generar rutas laborales-formativas. Este reconocimiento de aprendizajes previos adquiridos en educación formal o no formal, permite al estudiante convalidar módulos/asignaturas y disminuir su carga académica en la ESTP por lo que se constituyen en mecanismos de articulación.

e) Programas de SENCE

El Servicio Nacional de Capacitación y Empleo (SENCE), a través de sus distintos programas y componentes impulsa la articulación de su oferta de formación en oficios y de capacitación laboral con la ESTP. En particular, el programa Fórmate para el Trabajo, en su línea de Continuidad de Estudios, articula programas de formación en oficios con carreras ESTP que tienen como público objetivo personas en situación de vulnerabilidad. Esta línea del programa se inició en 2019 como una extensión de la estrategia de articulación con la ESTP que ya estaba presente en el programa Más Capaz (2015-2018). Sin embargo, a diferencia de este programa previo, en Fórmate para el Trabajo los organismos ejecutores son exclusivamente los CFT estatales creados bajo la Ley N°20.910. En el marco de este programa, los CFT estatales imparten tanto el componente de formación en oficios (que se desprende de una carrera de su oferta) como el de continuidad de estudios. El SENCE financia la formación en oficios, así como también una serie de beneficios al alumnado, incluyendo apoyo psicosocial durante esta primera etapa. Este financiamiento concluye al momento en que el/la estudiante articula con la carrera de ESTP y se acoge al sistema de gratuidad de la educación superior.

También, SENCE genera mediante su programa Capacitación en Oficios, línea Estudios Superiores, convenios con los CFT que permiten la articulación de cursos con financiamiento SENCE con aquellos impartidos por los CFT. La Resolución Exenta N°156 del 2022 establece que los CFT deben presentar en sus propuestas, entre otros aspectos, una de dos alternativas para los cursos a entregar con financiamiento SENCE y que deben contar con un mecanismo de articulación entre el curso y la carrera técnica de nivel superior. La primera alternativa consiste en cursos con plan de capacitación propuesto (diseñado) por el CFT, donde todos los módulos han sido creados por la institución y la segunda, en cursos con plan formativo del Catálogo SENCE.

Finalmente, las instituciones de ESTP cuentan en muchos casos con Organismo Técnicos de Capacitación (OTEC) y como tales imparten una amplia oferta de diplomados o cursos cortos de capacitación que son objeto de financiamiento SENCE vía franquicia tributaria. Estos cursos pueden ser abiertos al público en general o cerrados a empresas, en cuyo caso sus contenidos son ajustados a los requerimientos particulares de los grupos de trabajadores/as que se capacitan. En ese sentido, pueden vincular curricularmente estos cursos con su oferta formativa conducente a un título técnico de nivel superior o profesional.

2. Fases de levantamiento de información

El levantamiento de información se realizó en tres fases consecutivas: la primera consistió en entrevistas a las instituciones de educación superior técnica profesional; en la segunda, se profundizó en tres mecanismos de articulación mediante entrevistas a estudiantes e informantes clave, y análisis de información secundaria; y la última fase correspondió a revisión documental.

Fase 1: Indagación censal a instituciones de ESTP adscritas al Comité Técnico de Acceso

Esta fase tuvo como objetivo identificar y caracterizar los instrumentos de acceso generales y específicos y los mecanismos de articulación usados en el subsistema de ESTP, junto con evaluar el uso que le dan las instituciones, considerando procedimientos de ingreso, modalidades de oferta formativa y particularidades institucionales.

Se realizaron 43 entrevistas para los 46 Institutos Profesionales (IP) y Centros de Formación Técnica (CFT) adscritos al Comité Técnico de Acceso[3]; estas se aplicaron a representantes institucionales, principalmente de las vicerrectorías académicas y/o de vinculación con el medio. La metodología correspondió a una investigación cualitativa, método que permite un acercamiento a los acontecimientos y hechos particulares, acciones, opiniones y valores, desde la perspectiva e interpretación del ámbito estudiado que tiene el sujeto entrevistado (Mella, 2003).

Para las entrevistas se diseñó una pauta semiestructurada basada en un guion de temas y preguntas a tratar, con un orden y formulación preestablecida. En este sentido, una pauta orienta la entrevista y contiene las preguntas que permiten levantar la información necesaria para dar cuenta de la problemática, situación o contexto analizado. Además, permite la generación de un conjunto de visiones que en su totalidad presentan una estructura de sentido acerca de los objetivos de investigación, considerados estos como las directrices del estudio (Cottet, 2006; Rodríguez, Gil y García, 1996).

La pauta de entrevista abarcó la admisión regular a las instituciones de educación superior (IES) entrevistadas y los distintos mecanismos de articulación objeto de estudio; las preguntas correspondieron, por tanto, a temas de:

3 Tres de las instituciones cuentan con IP y CFT relacionados y el o los informantes dieron cuenta de la situación de ambas en una misma entrevista.

- Admisión regular.
- Articulación con la educación media técnica profesional: Acuerdo Nacional de Articulación y convenios institucionales de articulación con colegios de EMTP.
- Reconocimiento de Aprendizajes Previos.
- Convenios con ChileValora para el uso de sus perfiles ocupacionales.
- Carreras articuladas con cursos de capacitación con financiamiento SENCE.

Las entrevistas se llevaron a cabo de forma remota mediante videollamadas entre enero y marzo de 2023, con una duración aproximada de 90 minutos cada una.

Posteriormente, se realizó un análisis de contenido de la información levantada que, a partir de una matriz de vaciado, implica el estudio de las opiniones que expresan las personas entrevistadas, confrontándolas para develar similitudes y diferencias en torno a las temáticas determinadas o según características de las personas o instituciones. Se busca conocer los elementos que surgen en los relatos, tales como percepciones generales, evaluaciones y juicios positivos o negativos. El análisis de contenido es:

- Objetivo: mediante un proceso de análisis replicable a otros estudios.
- Sistemático: se ajusta a pautas de análisis previamente determinadas.
- Cuantitativo: permite cuantificar la frecuencia en que surgen contenidos y datos.
- Cualitativo: revela características descriptivas asociadas a los contenidos.
- Representativo: distingue las categorías más relevantes en los discursos.
- Exhaustivo: en el análisis de la totalidad de la información (Krippendorff, 1990).

A su vez, el análisis de contenido presenta diversos usos; destacan, entre otros, describir tendencias en el contenido, revelar diferencias en el contenido de acuerdo a características de la muestra, comparar los relatos expuestos, identificar intenciones, apelaciones y características de los emisores, reflejar actitudes, valores y creencias de los/as informantes (Berelson, 1952, citado por Hernández Sampieri y otros, 1991).

Los informes individuales por institución de educación técnica superior entrevistada se presentan en el documento “Material Complementario” que acompaña este informe.

Fase 2: Profundización en mecanismos de articulación

En una segunda fase se profundizó en la evaluación de tres mecanismos de articulación específicos que requirieron de antecedentes adicionales

para dar cuenta de su uso y efectividad en la ESTP: el Acuerdo Nacional de Articulación, el Programa Fórmate para el Trabajo y el Programa Capacitación en Oficios, línea Estudios Superiores de SENCE, y el Sistema Certificación de Competencias Laborales (ChileValora).

a) Acuerdo Nacional de Articulación

Análisis de datos administrativos

En el caso del Acuerdo Nacional de Articulación, en primer lugar, se analizaron las bases administrativas del Ministerio de Educación para identificar a sus potenciales beneficiarios y, cuando ello fue posible, contrastarlos con los que efectivamente hacen uso del mecanismo, a partir de información proporcionada por un grupo reducido de instituciones[4].

Los potenciales beneficiarios se identificaron a partir de los siguientes requisitos de inclusión:

- Egresado/a 2022 de uno de los establecimientos de EMTP que son parte del acuerdo.
- Matriculado/a 2023 de una de las instituciones de ESTP adscritas al acuerdo
- Notas de enseñanza media (NEM) igual a mayor a 5.0
- Matriculado en una carrera técnica de nivel superior o profesional "articulable". Por carrera articulable nos referimos aquellas que están en directa relación con la especialidad de egreso de los/as estudiantes de EMTP, y por lo tanto incluyen asignaturas con traslapes curriculares con sus módulos de especialidad. Para determinar cuándo un estudiante sigue una carrera articulable, se realizó un análisis a nivel de sector/especialidad y carrera genérica en la ESTP considerando el universo de estudiantes que se matricularon en instituciones adscritas al acuerdo. Cuando fue posible, el resultado de este análisis (articulable, no articulable) fue verificado con los datos convalidaciones efectivas proporcionados por las instituciones.

4 Esta información fue solicita en la fase 1 a las 43 instituciones de ESTP entrevistadas. Sin embargo, solo 18 instituciones enviaron la información requerida. De ellas, 11 reportaron haber matriculado a egresados/as de la EMTP que convalidaron asignaturas entre los años 2021 y 2023 en el marco del Acuerdo.

Junto a ello, con el propósito de entender los factores que condicionan el uso del Acuerdo en las instituciones de ESTP, se llevó a cabo un estudio cualitativo que contempló la realización de 20 entrevistas a estudiantes provenientes de la EMTP matriculados en carreras directamente relacionadas con su especialidad de egreso. La selección de entrevistados/as fue sugerida por las instituciones según un perfil establecido, el cual buscó lograr una distribución equitativa en términos de género y decisión de convalidación, además de representar una diversidad en las áreas de estudio y presencia geográfica. El Cuadro 1 da cuenta de la distribución de los estudiantes.

Cuadro 1. Muestra de estudiantes entrevistados/as

Territorialidad	Uso Acuerdo	Hombre	Mujer
Presencia Nacional	Convalida	3	2
	No convalida	4	2
Región Metropolitana	Convalida	1	2
	No convalida	-	-
Regional	Convalida	1	3
	No convalida	2	-
Total		11	9

Nota: una IES de la Región Metropolitana cuenta con otra sede en la zona central del país. Fuente: Elaboración propia.

Las entrevistas se aplicaron de forma remota, mediante videollamadas, entre el 19 de junio y el 10 de agosto de 2023. Durante las primeras semanas de terreno, la principal dificultad fue que los/as estudiantes contactados se rehusaban a contestar dado que se encontraban en etapa de exámenes finales. No obstante, el mayor obstáculo para avanzar en las entrevistas según la planificación inicial se debió al reducido número de instituciones de ESTP que proporcionaron listas de contacto de estudiantes, así como a las demoras en su entrega y la calidad variable de dichas listas, ya que en ocasiones contenían información incompleta o incorrecta. Otro aspecto limitante fue el bajo conocimiento de las instituciones acerca de los estudiantes que optaron por no convalidar asignaturas. Todos estos factores contribuyeron a la prolongación del período de trabajo de campo necesario para completar las 20 entrevistas planificadas.

Para el levantamiento de información cualitativa se elaboraron dos pautas de entrevista semiestructuradas. La primera destinada a los estudiantes que optaron por convalidar asignaturas y la segunda para aquellos que decidieron no hacerlo. Estas pautas abordaron los siguientes aspectos:

- Motivos que llevaron a los estudiantes a elegir una carrera de ESTP relacionada con la especialización que obtuvieron en la EMTP.
- Acceso a información acerca de la existencia y los beneficios del Acuerdo Nacional de Articulación.
- Percepción de la calidad de la información recibida en la EMTP y su influencia en la decisión de convalidar.
- Factores que influyeron en la elección de aceptar o rechazar la opción de convalidar asignaturas en la carrera de ESTP.
- Descripción del proceso de convalidación de asignaturas en la institución de ESTP (aplicable solo a los estudiantes que aceptaron el beneficio).
- Impacto de la decisión de convalidar en su experiencia en la ESTP y recomendaciones para los egresados de la EMTP que siguen carreras articuladas.
- Propuestas de cambios o mejoras para el Acuerdo Nacional de Articulación, con el fin de hacerlo más efectivo y beneficioso para los estudiantes.

Finalmente, a fin de sistematizar buenas prácticas institucionales, se realizaron entrevistas adicionales en dos instituciones de ESTP que registraron usos efectivos de este mecanismo.

b) Sistema Certificación de Competencias Laborales

Para actualizar el diagnóstico de ChileValora en materia de articulación con la ESTP, y así avanzar hacia una evaluación de este mecanismo de articulación para adultos trabajadores, se entrevistaron a informantes claves de la institución, así como también a usuarios de los perfiles en las instituciones de ESTP:

- Ex Jefa Área de Centros, Evaluadores y Articulación TP. ChileValora.
- Jefa de Articulación TP. ChileValora.
- Subjefe de Competencias. ChileValora.
- Directora de Innovación Académica. INACAP.
- Asesore curricular TFL. INACAP.

c) Línea Continuidad de Estudios Programas SENCE

Para profundizar en la evaluación de los mecanismos de articulación dirigidos a adultos trabajos, se recurrió a entrevistas a informantes clave respecto al Programa Fórmate para el Trabajo de SENCE:

- Encargada Nacional de las Líneas de Educación y Trabajo y Educación Continua.
- Encargado de la Unidad de Capacitación a Personas de la Región de Valparaíso.

Fase 3. Revisión de literatura y estudios previos nacionales

En una tercera fase, con el propósito de obtener información adicional que orientara la formulación de recomendaciones sobre el uso de instrumentos y mecanismos de articulación, teniendo en cuenta buenas prácticas y desafíos futuros, se llevó a cabo la recopilación de antecedentes secundarios. Esto se logró mediante la revisión bibliográfica de experiencias internacionales de articulación, tanto entre distintos niveles de educación técnico-profesional como con el mundo laboral. Asimismo, se procedió a la sistematización de las conclusiones y recomendaciones de estudios nacionales previos relacionados con el acceso a la ESTP y la articulación entre diferentes proveedores educativos.

VI. RESULTADOS

1. Procesos de Admisión a la ESTP e instrumentos de acceso general y específico

Se aprecia en los resultados de las entrevistas a las instituciones de educación superior (IES) que, desde los CFT Estatales el periodo de admisión regular corresponde al indicado por el Ministerio de Educación, desde octubre a marzo o abril. En el caso de las instituciones de educación superior privadas se da una variabilidad mayor; la mayoría también tiene un periodo de admisión desde octubre a marzo (y, en menor medida, hasta abril). Pero también hay algunos casos cuyo periodo de admisión difiere de acuerdo al tipo de oferta de las IES, esto es, según la modalidad de clases que ofrece: diurna, vespertina o a distancia. Cuando se trata de carreras orientadas a trabajadores/as (por ejemplo, mediante RAP), el periodo de admisión es desde dos a ocho veces al año.

Al consultar a las personas entrevistadas si el periodo de admisión regular se ha extendido en los últimos años, 12 IES privadas, principalmente de regiones, señalan que efectivamente el periodo de admisión y matrícula se ha visto extendido. Las causas son diversas, entre ellas, la pandemia o postulantes rezagados habrían incidido en extender el proceso hasta abril. Pero se menciona, principalmente, que este periodo se ha adelantado; uno de los motivos entregados es por la competencia entre las IES y el aumento de nuevas carreras. Otro factor que incide es el ingreso de personas que no entran directamente desde la educación media y, por lo tanto, no requieren de la licencia correspondiente a este nivel educativo. Cabe señalar que, al consultar por estos temas, parte de las IES indica que se debe diferenciar la admisión regular o matrícula (octubre a marzo o abril) de procesos de pre admisión de personas interesadas, los cuales se generarían en meses anteriores.

En tanto, las campañas de difusión que realizan las instituciones, en algunos casos se desarrollan durante todo el año y, en otros, comienzan hasta cuatro meses antes del periodo de admisión regular en octubre, pero se despliegan con mayor fuerza desde este mes. Entre las estrategias utilizadas por las distintas instituciones para captar nuevos/as estudiantes, se distinguen dos principales; la primera, campañas de difusión por redes sociales como página web, Facebook, Instagram o Tik Tok y, en menor medida publicidad física, por ejemplo, letreros en la vía pública o en la locomoción. En algunas IES de regiones, tanto estatales como privadas, la difusión se da también por radio o prensa local y se aprecia que parte de ellas realizan un trabajo territorial visitando otras comunas de la región (distintas a donde se ubica la IES) para publicitar las carreras.

La segunda estrategia de difusión que tiene una importancia similar para las IES son las instancias de comunicación directa con los establecimientos educacionales y el alumnado. En la mayoría de los casos,

corresponden a visitas a los colegios y/o asistencia a ferias; cabe señalar que varias IES agregan que estas actividades no solo tienen la finalidad de presentar la institución y sus carreras, sino que también incluyen charlas vocacionales con el objetivo de que los/as estudiantes tomen decisiones informadas para su continuidad de estudios.

También, parte de las IES abren sus puertas a potenciales postulantes para que asistan a las sedes y/o realicen visitas guiadas en ellas. En menor medida se plantea que se han realizado actividades de formación de alternancia con estudiantes de educación media técnica profesional, o que se despliegan estrategias que apuntan a personas trabajadoras, mediante convenios y actividades realizadas con empresas o asociaciones gremiales.

Por otra parte, solo en una institución privada de la región Metropolitana tiene como requisito, además de la licencia de educación media, la concentración de notas para el ingreso de los/as estudiantes. En el resto de las instituciones no existen otros requisitos de selección general y la matrícula es "por orden de llegada".

Al consultar a las personas entrevistadas por las estrategias utilizadas en las IES cuando hay más postulantes que cupos disponibles en una carrera de su institución, en tres de ellas se señala directamente que no se ha dado esta situación. En el resto de las IES se plantean, principalmente, dos soluciones de darse el caso; la más mencionada es orientar a cada estudiante hacia otras alternativas: seguir la carrera que busca, pero en otra sede donde queden cupos, en otra jornada o en modalidad a distancia, o presentarle la opción de estudiar una carrera afín o en la misma área de estudio. En menor medida, se señala que si existe la posibilidad (por infraestructura, capacidad docente, etc.), se aumenta el cupo de estudiantes y se abre otra sección para la carrera con sobredemanda.

Solo en una IES con presencia nacional se declara contar con requisitos o instrumentos de acceso aplicados a parte de sus carreras, mediante pruebas específicas en ellas. De acuerdo a la persona entrevistada, su finalidad es orientar al profesorado y al estudiantado respecto a sus competencias y vocación, para que éstos entren a la carrera y egresen exitosamente según el perfil de egreso. Se señala que estos requisitos no son discriminatorios, sino que buscan que el/la estudiante tenga clara su decisión y que los/as docentes tengan conocimiento de las condiciones del alumnado. Por su parte, en un CFT estatal y uno privado, el requisito pasa por contar con conocimientos interculturales y bilingües, respectivamente. En otras IES, más que instrumentos específicos, se plantean requisitos exigidos para ciertas carreras, por ejemplo, en dos IES se pide certificado de salud para algunas carreras que lo requieren, y comprobar la no inhabilidad de trabajo con menores en carreras asociadas a educación. Una de estas últimas y la indicada inicialmente son parte de las cuatro IES que, de acuerdo a la Resolución Exenta N° 2909, cuentan con instrumentos específicos de acceso a educación superior.

Finalmente, se consultó a las personas entrevistadas por su opinión sobre la Resolución Exenta N°2107 que establece procedimientos e instrumentos del sistema de acceso a las instituciones de educación superior, y en qué medida responde o es coherente con el espíritu de la ESTP. Se

aprecia que, entre los actores informantes que conocen esta Resolución, la mayoría se muestra en contra de un sistema selectivo de admisión (que incorpore instrumentos de selección o acceso), ya que no se ajustaría a la idea de inclusión y al espíritu de la Ley en relación a la ESTP. Por esto, se señala que las instituciones deben ser de libre acceso y hacerse cargo de la diversidad de estudiantes para evitar que se generen aún más brechas en la educación; en efecto, parte de las personas entrevistadas destaca que sus instituciones son inclusivas y cuentan con una matrícula heterogénea de estudiantes.

La Resolución es percibida como algo necesario por una minoría de entrevistados/as de IES privadas, para quienes es válido contar con instrumentos de acceso a la ESTP que aseguren que el estudiantado cumpla con ciertos requisitos o competencias en algunas áreas de estudio específicas. Para otras pocas IES, de existir instrumentos de este tipo, debieran ser solo evaluativos para diagnóstico, pero no para la selección y acceso de los/as estudiantes a la IES. También en pocos casos, se plantea la relevancia de otro tipo de instrumentos de acceso, pero en relación con el resguardo para algunas carreras; como se mencionó antes, en aquellas que requieran un certificado de salud compatible por ejemplo para el trabajo con menores de edad, o que el/la postulante no tenga antecedentes penales relacionados a estas carreras.

2. Articulación con educación media técnico profesional

2.1 Percepción de la EMTP

A las IES entrevistadas, se les consultó en primer lugar, cuán relevante es para la institución la matrícula de estudiantes provenientes de colegios de educación media técnica profesional; cerca de un cuarto de las personas entrevistadas (de IES de distintas características) señalan su importancia dado que la mitad o más de sus estudiantes provienen de la EMTP. No obstante, en instituciones que no reciben tantos alumnos/as de esta modalidad, las IES igualmente consideran relevante su ingreso; incluso en varios casos se comentan esfuerzos mediante los convenios institucionales con colegios, así como también el Acuerdo Nacional de Articulación como una oportunidad para aumentar la matrícula de este alumnado. Solo una minoría de informantes claves señala que no es relevante dado que las IES reciben estudiantes principalmente de la educación científico humanista o personas que se encuentran ya insertos en el mercado laboral y egresaron hace un tiempo de la educación media.

Para cerca de la mitad de las IES, se dan ventajas y desventajas entre las personas egresadas de la EMTP en comparación con aquellas de la educación media científico humanista; existe coincidencia en que las primeras apuntan a una mayor preparación y conocimientos técnicos y, en menor medida, se señala como ventaja una mayor vocación por la especialidad a seguir. Mientras que las desventajas de las personas egresadas de la EMTP apuntarían a un menor nivel formativo en áreas

como matemáticas y lenguaje y, en menor medida, se mencionan habilidades blandas.

Para el resto de los actores informantes, no habría diferencias esenciales entre ambos tipos de estudiantes. Para algunos/as, tanto quienes provienen de educación media técnica profesional como científico humanista ingresan con una base similar, mientras que una minoría de las personas entrevistadas señalan desconocer el tema, sobre todo en IES cuya principal matrícula no proviene de la educación media.

2.2 Acuerdo Nacional de Articulación

a) Potenciales beneficiarios del Acuerdo Nacional de Articulación

El Cuadro 2 da cuenta de la cobertura del Acuerdo Nacional de Articulación en el 2022 en términos de número de unidades educativas y matrícula, según dependencia administrativa. Se observa que el 55% de liceos de EMTP, que albergan al 59% de la matrícula total de la EMTP, son parte del Acuerdo, al cumplir con los requisitos institucionales exigidos. Sin embargo, es importante notar que esta cobertura varía significativamente según la dependencia administrativa de los establecimientos. En el sector de Administración delegada, la cobertura en términos de matrícula es de 83%, mientras que en el caso del sector público (Municipales y Servicios Locales de Educación Pública-SLEP), la cobertura es solo del 44%.

Cuadro 2. **Cobertura del Acuerdo Nacional de Articulación en la EMTP según dependencia administrativa para estudiantes egresados el 2022**

Dependencia	Liceos		Estudiantes	
	N	%	N	%
Municipales o SLEP	217	45%	14,689	44%
Particular Subvencionado	239	63%	20,641	67%
Administración Delegada	54	78%	8,100	83%
Total	510	55%	43,430	59%

Fuente. Elaboración propia a partir de datos del MINEDUC.

Con datos de la cohorte de egreso del 2022 y de matrícula en la educación superior del 2023, el Cuadro 3 aproxima la proporción de egresados/as de la EMTP que son beneficiarios potenciales del Acuerdo Nacional de Articulación, y por lo tanto pueden optar al reconocimiento de asignaturas en la ESTP. Se trata de estudiantes que habiendo egresado de uno de los 510 establecimientos de EMTP que son parte del Acuer-

do, continuaron estudios superiores inmediatamente, matriculándose al mismo tiempo en instituciones de ESTP adscritas al Acuerdo y en carreras articulables, y finalmente cuyo NEM fue igual o mayor a 5,0. Por carrera articulable nos referimos aquellas que están en directa relación con la especialidad de egreso de los/as estudiantes de EMTP, y por lo tanto incluyen asignaturas con traslapes curriculares con sus módulos de especialidad[5].

Se observa que aproximadamente el 12%[6] de estudiantes que acceden inmediatamente a la educación superior, son potencialmente beneficiarios del Acuerdo, en el caso que además cumpliesen con el requisito de aprobación de todos los módulos de especialidad (el que no puede verificarse en las bases administrativas del MINEDUC). Asimismo, se observa que esta proporción final que resulta de la aplicación sucesiva de los requisitos del Acuerdo a nivel de estudiantes no varía significativamente según dependencia administrativa. Esto a diferencia de lo que sucede con la exigencia de niveles de desempeño de la Agencia de Calidad (Cuadro 2), que es a nivel de establecimiento, y cuya aplicación lleva a que, independientemente del cumplimiento de requisitos a nivel individual, el 56% de estudiantes de establecimientos públicos quede fuera del acuerdo, mientras que en el caso de los de administración delegada esta proporción es solo del 17%.

5 Para determinar cuando un estudiante sigue una carrera articulable, se realizó un análisis a nivel de especialidad y carrera genérica en la ESTP considerando el universo de estudiantes que se matricularon en instituciones adscritas al Acuerdo. Cuando fue posible, el resultado de este análisis (articulable, no articulable) fue verificado con los datos de convalidaciones efectivas proporcionados por las instituciones.

6 Es importante precisar que el Acuerdo Nacional de Articulación también posibilita a los/as estudiantes que ingresan al segundo año a la educación superior convalidar asignaturas, por lo que estas proporciones podrían incrementarse con los datos de matrícula del 2024.

Cuadro 3. Egresados de EMTP que cumplen requisitos de convalidación según dependencia

Requisitos	Dependencia Administrativa							
	Públicos		Part.Subv.		Adm. Delegada		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Egresan de 4° medio	14,689	100%	20,641	100%	8,100	100%	43,430	100%
Continúan estudios superiores al año 1	6,796	46%	10,113	49%	3,849	48%	20,758	48%
Matriculados IES que adscriben al acuerdo	3,641	25%	5,552	27%	2,253	28%	11,446	26%
Matriculados en carreras articulables	1,558	11%	2,666	13%	1,094	14%	5,318	12%
Promedio General mayor a 5.0	1,524	10%	2,603	13%	1,063	13%	5,190	12%

Fuente. Elaboración propia a partir bases del MINEDUC.

Siguiendo el mismo procedimiento de aplicación sucesiva de condicionantes a nivel individual en la población de egresados/as de establecimientos de EMTP adscritos al Acuerdo, el Cuadro 4 muestra la proporción de beneficiarios potenciales según género y rama de especialidad. Se observa que, en promedio, los egresados hombres tienden en mayor proporción a cumplir con los criterios establecidos para optar al beneficio de convalidación de asignaturas que las egresadas mujeres (15% versus 9%). La rama de especialidad que explica esta brecha de género es la rama industrial, donde la brecha se amplifica a 11 puntos porcentuales (17% hombres versus 6% mujeres). En cambio, en las otras ramas de la EMTP, los porcentajes de potenciales beneficiarios son similares para egresados hombres y mujeres.

Para dar cuenta de la masa crítica de potenciales beneficiarios del Acuerdo de Articulación, el Cuadro 5 muestran la distribución de estos/as estudiantes según sector económico y macrozona. Se observa que un 36% se concentra en la Región Metropolitana y solo un 11% a la macrozona norte. Además, siguiendo el patrón de matrícula de la EMTP, el 24% de estos beneficiarios egresó de alguna de las especialidades del sector de Administración y Comercio, seguido por los sectores de Metalmecánica con un 19%, Electricidad con un 18% y Educación y Salud con un 10%.

Cuadro 4. Egresados de EMTP que cumplen requisitos de convalidación según sexo y rama

Género	Rama de especialidad									
	Comercial		Industrial		Técnica		Agropecuaria y Marítima		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Hombres										
Egresan de 4° medio	4,649	100%	14,936	100%	2,315	100%	1,550	100%	23,450	100%
Continúan estudios superiores Año 1	2,403	52%	7,447	50%	924	40%	541	35%	11,315	48%
Matriculados IES del acuerdo	1,183	25%	4,909	33%	578	25%	408	26%	7,078	30%
Matriculados en carreras articulables	480	10%	2,567	17%	262	11%	189	12%	3,498	15%
Promedio General mayor a 5.0	470	10%	2,500	17%	255	11%	181	12%	3,406	15%
Mujeres										
Egresan de 4° medio	7,100	100%	3,679	100%	7,667	100%	981	100%	19,427	100%
Continúan estudios superiores Año 1	3,734	53%	1,750	48%	3342	44%	439	45%	9,265	48%
Matriculados IES del acuerdo	1,585	22%	919	25%	1611	21%	253	26%	4,368	22%
Matriculados en carreras articulables	755	11%	238	6%	724	9%	103	10%	1,820	9%
Promedio General mayor a 5.0	745	10%	232	6%	705	9%	102	10%	1,784	9%

Fuente. Elaboración propia a partir bases del MINEDUC.

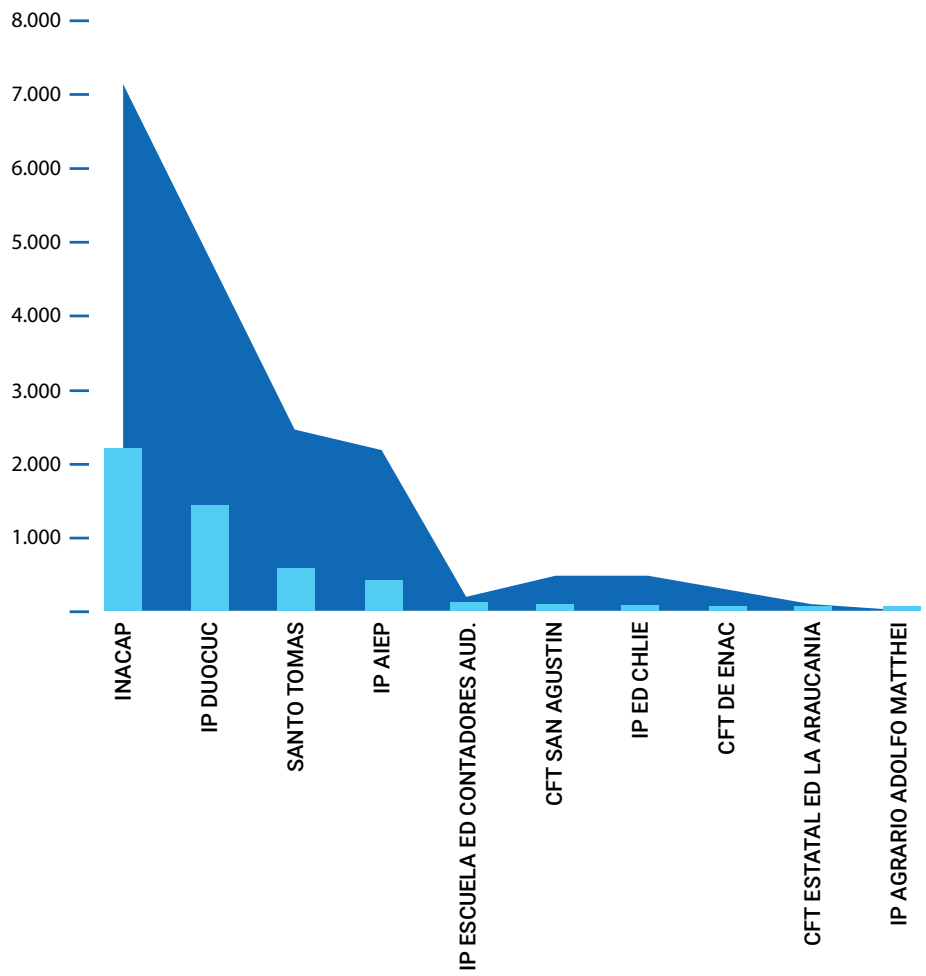
Cuadro 5. Beneficiarios potenciales de convalidación según sector económico y macro zona

Rama	Sector Económico	Macro Zona				Total	%
		Norte	RM	Centro	Sur		
Comercial	Administración y Comercio	120	616	213	266	1,215	23.4%
Industrial	Construcción	17	55	44	75	191	3.7%
	Metalmecánica	122	236	306	341	1,005	19.4%
	Electricidad	124	345	170	314	953	18.4%
	Minero	68	5	53	0	126	2.4%
	Gráfico	2	18	3	3	26	0.5%
	Química e Industria	0	8	2	1	11	0.2%
	Confección	0	1	0	0	1	0.0%
	Tecnología y Comunicaciones	17	216	104	82	419	8.1%
Técnica	Gastronomía	37	163	64	132	396	7.6%
	Hotelería y Turismo	4	13	4	20	41	0.8%
	Educación y Salud	30	185	131	177	523	10.1%
Agropecuaria	Maderero	0	0	0	3	3	0.1%
	Agropecuario	7	21	84	116	228	4.4%
Marítimo	Marítimo	13	0	24	15	52	1.0%
	Total	561	1,882	1202	1,545	5,190	100.0%
	%	10.8%	36.3%	23.2%	29.8%	100.0%	

Fuente. Elaboración propia a partir bases del MINEDUC.

Por su parte, el Gráfico 1 da cuenta de las 10 instituciones de ESTP adscritas al Acuerdo Nacional de Articulación con la mayor cantidad de beneficiarios potenciales. Se observa que las 4 primeras instituciones (INACAP, DUOC UC, SANTO TOMÁS, AIEP), que concentran el 88% de los potenciales beneficiarios de este Acuerdo, son las que matriculan al mayor número de egresados/as de la EMTP.

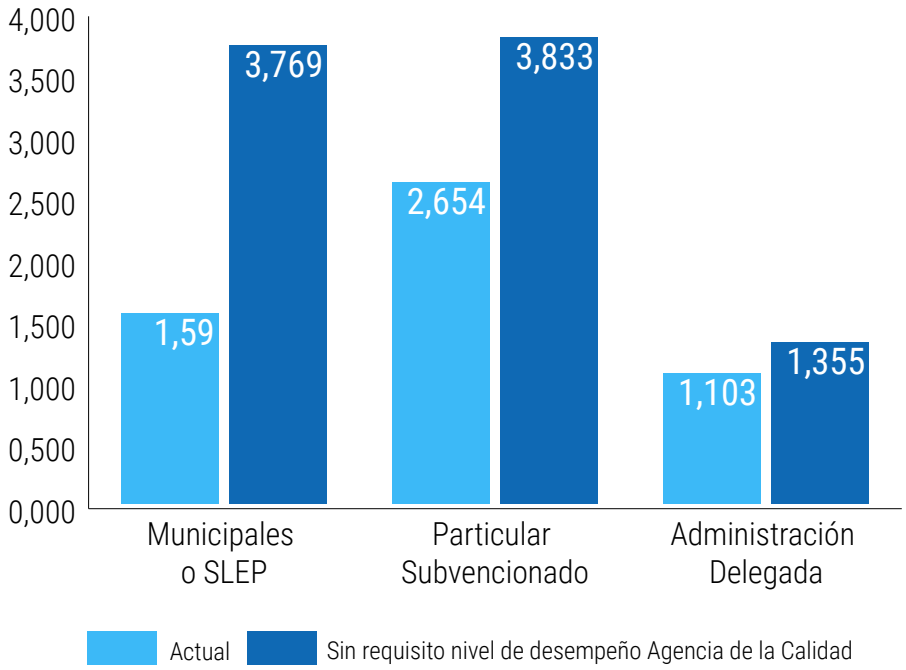
Gráfico 1. **Concentración de matrícula EMTP y de beneficiarios potenciales de convalidaciones en instituciones de ESTP adscritas al Acuerdo Nacional de Articulación**



Fuente. Elaboración propia a partir bases del MINEDUC

Finalmente, a modo de simulación, el Gráfico 2 contrasta por dependencia administrativa la cantidad de beneficiarios/as del Acuerdo Nacional de Articulación en el presente y en el escenario de suprimirse el requisito de niveles de desempeño de la Agencia de Calidad, aplicándose solo los requisitos a nivel de estudiantes. Se observa que las mayores diferencias están en el sector público, donde en el escenario simulado, la cantidad de posibles beneficios es más del doble. En cambio, en el sector de administración delegada esta cantidad aumenta en menos de un 25%.

Gráfico 2. **Beneficiarios potenciales del Acuerdo Nacional de Articulación versus beneficiarios en escenario simulado. Cohorte de egreso 2022 que ingresa a la educación superior 2023, según dependencia administrativa del establecimiento de EMTP de origen.**



Fuente. Elaboración propia a partir bases del MINEDUC.

b) Entrevistas a instituciones de educación superior técnica profesional

Del total de instituciones entrevistadas, 32 de ellas (los 15 CFT estatales y 17 de las IES privadas) adscriben al Acuerdo Nacional de Articulación.

El resto de las instituciones privadas, a excepción de una cuyo foco son personas que vienen del mundo laboral y no de la EMTP, no adscriben ya que no cumplen con los requisitos de acreditación. Entre estas 11 IES, sus principales características son las siguientes:

- 8 de ellas pertenecen a la región Metropolitana.
- 6 de ellas tienen menos de 1.000 estudiantes.

Por otra parte, entre los aspectos que cubre el Acuerdo se encuentra la oferta de las IES de cursos de formación o espacios de alternancia para el alumnado de colegios adscritos al Acuerdo. Se observa que 22 de las instituciones (mayormente con presencia en regiones) han generado estas instancias, principalmente la alternancia, siendo una actividad valorada para el contacto con los establecimientos de EMTP y la posibilidad del estudiantado de conocer la realidad de la educación técnica superior.

Al consultar a las personas entrevistadas por la relevancia del Acuerdo Nacional de Articulación, en general, existe una percepción de que es una buena política y es altamente importante para potenciar la formación técnica profesional pero que, en la práctica, no ha logrado tener un impacto real. Para parte de las instituciones es importante asumir la responsabilidad de fomentar la educación técnica; entre las ventajas que se observan está la posibilidad para los/as estudiantes de convalidar asignaturas y disminuir la carga académica y, especialmente, algunas IES han aprovechado el Acuerdo para acercarse mayormente a colegios técnico profesionales.

No obstante, se ven obstáculos para un efectivo funcionamiento del Acuerdo; principalmente, se menciona la falta de convergencia curricular entre la EMTP y la ESTP y, también que representa un costo para las IES. Igualmente, en términos de matrícula el Acuerdo no ha incidido en atraer un mayor número de personas egresadas de la EMTP.

Se aprecia en el Cuadro 8, un bajo uso del Acuerdo por parte del estudiantado; solo en tres instituciones privadas con más de 1.000 estudiantes, se daría un mayor uso al señalar que la mitad o más estudiantes han convalidado asignaturas. Pero en la mayoría de las IES se indica que han sido muy pocos o ninguno los/as estudiantes que han optado por la convalidación.

Cuadro 7: Estudiantes que ingresan a la institución por medio del Acuerdo han optado por la convalidación de asignaturas

Estudiantes que convalidan por medio del Acuerdo	Número	Porcentaje
Sí, la mitad o más	3	10%
Sí, pero pocos	15	48%
No	8	26%
No han ingresado alumnos de establecimientos adscritos al Acuerdo	3	10%
No sabe	2	7%

Fuente: Elaboración propia.

Según los actores informantes, el principal motivo por el cual se da tan baja convalidación es que el alumnado no se siente preparado para convalidar asignaturas ya que sienten inseguridad sobre si aprendieron lo suficiente en la EMTP; la pandemia es un factor que también se menciona en la falta de confianza para convalidar. Además, se indica que falta una mayor difusión del Acuerdo en los colegios ya que se percibe un desconocimiento del estudiantado al respecto.

Como ya se mencionó, las personas entrevistadas tienen una positiva evaluación del Acuerdo como proyecto para que los/as estudiantes generen una trayectoria formativa y disminuyan la carga académica al reconocerle sus aprendizajes previos. Igualmente, se destacan las instancias que potencien la educación técnica en el país y que la articulación

se dé en el marco de un acuerdo nacional. Sin embargo, las entrevistas dan cuenta de una serie de sugerencias para mejorar en la práctica el desarrollo del Acuerdo y que tenga un mayor impacto. En primer lugar, se detectan brechas entre la EMTP y la ESTP, siendo indispensable la convergencia curricular y la estandarización de los currículos entre la educación técnica media y superior. Se sugiere también actualizar las bases curriculares de la EMTP y articular con base en el Marco de Cualificación Técnico Profesional.

Un segundo punto que resaltan los actores entrevistados tiene relación con la falta de difusión del Acuerdo a nivel general y, especialmente, en los establecimientos educacionales. Por esto, se considera necesario comunicarlo a los colegios para que el alumnado llegue informado al matricularse en una IES adscrita al Acuerdo.

Igualmente, se dan sugerencias de mejora relativas a generar instancias de trabajo entre el MINEDUC, las IES y los colegios en torno al Acuerdo; que el Ministerio convoque a las distintas instituciones para revisar los procesos, compartir experiencias y estrategias. Esto ya que parte de las personas entrevistadas percibe la necesidad de contar con un marco más regulado y que oriente mejor el desarrollo del Acuerdo y estandarizar su ejecución.

En menor medida, se entregan otras sugerencias: revisar y actualizar los colegios adscritos al Acuerdo, que este incorpore mayormente criterios de inclusión y equidad, contar con financiamiento estatal y revisar la pertinencia de las asignaturas convalidables.

c) Entrevistas a estudiantes beneficiarios del Acuerdo Nacional de Articulación

A continuación, se presentan los resultados de las entrevistas a estudiantes beneficiarios del Acuerdo que convalidaron y que no convalidaron.

Elección de la carrera de ESTP

Los dos principales motivos que entregan las personas entrevistadas para optar por seguir una carrera de ESTP relacionada a su especialidad de egreso son: I) El gusto por la especialidad cursada que lleva a querer continuar profundizando en los estudios realizados, mencionado por ocho de los entrevistados, y ii) La necesidad de tener mayores posibilidades de empleabilidad con un título de nivel superior, referido por 10 de los/as entrevistados.

> *"Lo elegí porque era una carrera que me gusta, que me llamó la atención y más allá de eso, es algo que yo venía estudiando desde el liceo, entonces para continuar" (Hombre, Convalida, Región Metropolitana[7])*

> *"Porque en sí quiero tener mi título profesional [de educa-*

7 En las citas se identifica a cada informante según: género, Convalida o No convalida asignaturas mediante el Acuerdo, y ubicación territorial de la IES donde estudia.

ción superior], ya que en el colegio egresé con el técnico y me quedó gustando bastante la carrera la cual estoy estudiando hoy en día" (Mujer, No convalida, Presencia nacional)

"Por tener un mejor puesto y categoría en el ámbito laboral y por tema económico" (Hombre, Convalida, Presencia nacional)

Otros aspectos mencionados por los/as estudiantes son la gratuidad que les otorgaba la institución de ESTP donde se impartía la carrera, mientras que dos personas que estudian en instituciones regionales señalan que las carreras cursadas les daban la posibilidad de quedarse en la misma comuna de origen.

"Es más, por un tema de que me quedaba cerca, porque no tenía como ir a Valdivia todos los días. Entonces, cuando supe que estaba acá el CFT, que se había instalado, aproveché al tiro y me gané la beca de la gratuidad" (Hombre, No convalida, Regional)

Asimismo, se preguntó al estudiantado si consideraron otras opciones de educación superior, mencionando 12 de ellos/as que vieron otras carreras y/o instituciones, pero, en general, como segunda opción. Consultados específicamente si pensaron en seguir una carrera universitaria, sobre la mitad señala que lo consideraron, no obstante, finalmente optaron por un CFT o IP, por diversos motivos. Entre estos, que tenían gratuidad dado que el tema económico incidió al optar por los estudios técnicos superiores que cursan. También se menciona inseguridad para enfrentar una carrera universitaria, contar con más tiempo para estudiar y trabajar y, desde regiones, la falta de una universidad que impartiera la carrera que se quería seguir. Solo en un caso se menciona la posibilidad de convalidación mediante el Acuerdo de Articulación como motivo para seguir la carrera en la institución correspondiente. Igualmente, se señala la intención de continuar estudios universitarios después de titularse en la ESTP.

"Lo pensé en su momento [estudiar en la universidad], pero es por el paso a paso. Yo creo que [primero] el técnico superior y seguir trabajando, especializarme y después seguir estudiando, porque ver el tema de las lucas para la universidad, igual es harta plata" (Hombre, Convalida, Región Metropolitana)

"Pienso que igual para estudiar en la universidad, yo pienso que quedé como al debe en algunas materias como para dar la PSU" (Mujer, Convalida, Regional)

"Me gustaron los horarios, como flexibles para poder igual llevar la vida de trabajo" (Mujer, Convalida, Regional)

Información sobre el Acuerdo Nacional de Articulación

Se advierte un bajo nivel de difusión sobre la posibilidad de convalidar, tanto desde los establecimientos de EMTP como desde las instituciones de ESTP. Únicamente seis estudiantes mencionaron haber recibido información sobre este tema en sus respectivos establecimientos educati-

vos, y en tres de estos casos, la información fue parcial, obligando a los entrevistados a buscar información por sí mismos. Se destaca que, en tres situaciones específicas, las escuelas proporcionaron información formal y oportuna acerca de la posibilidad de convalidación en las instituciones de ESTP. Sin embargo, la mayoría de los estudiantes considera que sus colegios no brindaron información suficiente ni en el momento adecuado. Es relevante notar que en los casos en los que se proporcionó información en los establecimientos de EMTP, estos tenían acuerdos o convenios institucionales con instituciones de ESTP adscritas al Acuerdo de Articulación, y en su mayoría, estos estudiantes optaron por convalidar asignaturas.

> *"Siempre decían: 'cuando ustedes entren [en la institución con convenio] siempre les van a dar la opción [de convalidar]. Llega un correo de los ramos que te puedes saltar y convalidar, que son los ramos que ya están pasando aquí y los módulos de estas asignaturas'. Entonces, claro, ahí mostraban todos los datos y temáticas dentro de las asignaturas" (Mujer, Convalida, Presencia Nacional)*

> *"Lo primero que se me vino a la mente fue escuchar por terceras personas que existiera algo de convalidación. Pero no estaba seguro, así que quise principalmente preguntar a un profesor durante la educación media" (Hombre, No convalida, Presencia nacional)*

> *"No tenía mucha información [en el colegio] (…). Entonces me fui buscando al instituto y el único que me hacía esa convalidación fue [IES con convenio institucional]" (Mujer, Convalida, Región Metropolitana)*

A excepción de un/a entrevistado/a que encontró información sobre la convalidación de asignaturas en el sitio web de la institución de ESTP, las demás adquirieron conocimiento sobre este beneficio en diversos momentos a lo largo del proceso de admisión. En cuatro casos, la información llegó incluso después de que ya estaban cursando las asignaturas convalidables. Cuatro entrevistados/as (tres de los cuales finalmente optaron por no convalidar) mencionan haberse enterado de esta posibilidad por primera vez a través de amigos o compañeros.

> *"Yo cuando me metí a estudiar al CFT, o sea, cuando me postulé, el jefe de carrera (…) [nos informó que] nosotros tenemos la posibilidad de poder convalidar ramos y todo esto" (Mujer, Convalida, Regional)*

> *"Yo me matriculé a principios de enero y esto me lo comunicó a mediados (…). A mí me dieron una beca dentro, entonces cuando me avisaron que podía obtener esa beca, me dijeron que también me podían convalidar un ramo" (Mujer, Convalida, Región Metropolitana)*

> *"Un mes después de haber comenzado los estudios (…) [el jefe de carrera] nos comunicó que se podían convalidar ciertos ramos que ya se habían cursado en el liceo. Y ahí supimos que podíamos convalidar" (Hombre, Convalida, Presencia nacional)*

> *"Solamente lo escuché por una compañera que se pudo convalidar sus ramos (…). Cuando me dijeron allá [en IES], me fueron a buscar a la sala y me dijeron que tenía esa posibilidad" (Mujer, No convalida, Presencia nacional)*

Es importante mencionar que la información que los/as estudiantes obtuvieron se limitaba a la posibilidad de convalidar asignaturas, y solo en tres casos se tenía conocimiento que esta oportunidad estaba vinculada al Acuerdo Nacional de Articulación. Además, en la mayoría de los estudiantes no se tuvo acceso a información previa antes de matricularse en las instituciones de ESTP. Por esta razón, expresan que les hubiera gustado recibir información de manera más oportuna y completa, no solo sobre el Acuerdo Nacional de Articulación, sino también sobre las instituciones que participan en él, el proceso de convalidación y las asignaturas convalidables.

> *"Que se informe desde antes las posibilidades de convalidación y los tiempos (…). Sería bueno que dijeran que puedes convalidar desde ciertas cantidades de estudios y desde esta cantidad de tiempo. Que se maneje más abierta esta información" (Hombre, Convalida, Presencia nacional)*

> *"No dan mucha información en el liceo, de con qué cosas están como afiliados, tipo si tienen tal cosa con Duoc o con Inacap o con tal y tal" (Mujer, Convalida, Presencia nacional)*

> *"Me hubiera gustado saber toda la información, si se hubiera podido convalidar, por ejemplo, un ramo en el primer semestre y otro ramo en el segundo semestre, hubiese sido más fácil para nosotros teniendo tantos ramos" (Hombre, No convalida, Regional)*

Existencia de convenios institucionales entre establecimientos e instituciones de ESTP[8]

Se destaca que ocho de los estudiantes mencionaron que sus establecimientos de EMTP tenían convenios institucionales con la institución de ESTP en la que actualmente están matriculados, mientras que seis tenían convenios con otras IES. En ambos grupos, no se observan diferencias significativas entre estudiantes que optaron por convalidar asignaturas y los que no lo hicieron. Esto podría deberse a que las actividades de vinculación entre los establecimientos de EMTP y las instituciones de ESTP, tales como charlas vocacionales, espacios de alternancia, fueron relativamente limitadas en ambos grupos, posiblemente influenciadas por la pandemia por el COVID-19, que restringió su realización.

> *"Yo tuve clases en [la IES]. Eran dos semanas mientras que los alumnos de [de la IES] estaban en vacaciones, y noso-*

8 Para el presente estudio, hablaremos de convenios institucionales cuando existe articulación entre establecimientos de EMTP e instituciones de ESTP fuera del Acuerdo Nacional de Articulación, es decir, que corresponden a iniciativas voluntarias y particulares entre instituciones de ambos niveles educativos.

tros mientras íbamos para allá" (Mujer, Convalida, Región Metropolitana)

"Como estuve en educación media durante pandemia, no se realizó mucho de eso (…). Igual había muchas cosas que pasaron por alto cuando estuve en la educación media, pero enterándome, supe que hicieron varias cosas [antes]" (Hombre, No convalida, Regional)

En términos generales, la existencia de convenios institucionales no pareció influir de manera significativa en la decisión de aceptar o rechazar la convalidación de asignaturas. En cambio, estos acuerdos resultaron más determinantes a la hora de elegir tanto la carrera como la institución educativa, ya sea debido a la oferta de becas u porque proporcionaron una mayor seguridad en la elección de la carrera a seguir, como mencionó un estudiante (Hombre, Convalida, Regional), quien expresó: "me dejó igual más seguro de lo que yo quería hacer, de la carrera que yo quería estudiar". La mitad de los entrevistados que optaron por la convalidación eligieron estudiar en una institución de ESTP que tenía un convenio con su establecimiento de EMTP. Por otro lado, el resto de los estudiantes mencionó que sus colegios no mantenían acuerdos con instituciones de ESTP o que simplemente carecían de información al respecto.

Evaluación de la formación recibida en la EMTP

En primer lugar, se preguntó a los estudiantes sobre su nivel de preparación académica para iniciar sus estudios superiores, sin encontrarse diferencias en las respuestas entre aquellos que optaron por convalidar asignaturas y los que no lo hicieron. En la mayoría de los casos, se observa una sensación de confianza en sus propios conocimientos para enfrentar la educación superior. Dos factores clave se destacaron como influyentes en esta confianza: un historial sólido de rendimiento académico durante la EMTP y una sólida formación, especialmente atribuida a la calidad del profesorado en sus establecimientos.

"Yo me sentía capacitada porque tenía un buen rendimiento académico" (Mujer, No convalida, Presencia nacional)

"La formación era súper completa (…) así que uno salía bien preparado como para seguir estudiando" (Hombre, Convalida, Presencia nacional)

"Me sentía segura en realidad de mi conocimiento. Porque igual tuve, gracia a dios, tuve buenos profesores" (Mujer, No convalida, Presencia nacional)

De manera similar, aquellos que no se sentían completamente preparados incluyeron tanto a estudiantes que optaron por convalidar asignaturas como a los que decidieron no hacerlo. En estas situaciones, la pandemia desempeñó un papel crucial.

"Yo creo que 50%, porque igual era algo totalmente nuevo y distinto a la manera que nos enseñaban [en el colegio]"

(Mujer, Convalida, Presencia nacional)

"Académicamente, aunque mis notas reflejen que sí podía demostrar que sabía sobre los temas, no me sentía muy bien preparado, sobre todo, por la pandemia (…). Yo egresé de la educación media con desconfianza de mis conocimientos. Pero no por culpa del colegio, sino más bien por la pandemia" (Hombre, No convalida, Presencia nacional)

Por otro lado, se les preguntó a los estudiantes sobre su percepción de la calidad de la formación general y técnica recibida en su especialidad de EMTP. En este ámbito, tampoco se identificaron diferencias significativas en la evaluación realizada por aquellos estudiantes que optaron por convalidar asignaturas y aquellos que decidieron no hacerlo. Además, se destacan pocos casos en los que se hace una evaluación negativa de la formación recibida, y cuando ello sucede se asocia principalmente al cambio a la enseñanza no presencial producto de la pandemia por el Covid-19.

"Tuve una excelente formación. Debo admitir que tuve dos muy buenos 'profes' que, en realidad, me enseñaron toda la base para lo que venía después" (Mujer, Convalida, Presencia nacional)

"Los últimos dos años, yo aprendí harto. Sí, me iba muy bien. Incluso tenía muy buenas notas*" (Mujer, No convalida, Presencia nacional)*

"En tercero medio tuve clases en marzo y después ya a cuarentena. Entonces, ese año no tuve casi nada de [práctica]. Lo único que podíamos practicar era en la casa y sería, y no te quedas con muchos conocimientos con eso" (Mujer, Convalida, Región Metropolitana)

"Siento que faltaron muchas cosas, que igual yo creo que por la pandemia estuvo afectado ese aporte a nuestro conocimiento. Porque en el momento pandémico, a nosotros nos quitaron varias ramas" (Mujer, No convalida, Presencia nacional)

Cuando se les preguntó directamente si la calidad de la formación recibida durante su educación en la EMTP influyó en su decisión de aceptar o rechazar la convalidación de asignaturas, todos los estudiantes que convalidaron expresaron que esta calidad tuvo un impacto, principalmente porque les brindó confianza en los conocimientos adquiridos durante su etapa en la EMTP.

"Producto de la enseñanza que a mí me dieron en el liceo y todas las preparaciones que hubo de por medio, yo me sentí preparado para hacer la convalidación" (Hombre, Convalida, Presencia nacional)

"Es la seguridad que me entregaron, en la fe que me tenían, en la buena formación académica que me dieron [en la EMTP]" (Hombre, Convalida, Regional)

Mientras que entre quienes no convalidaron, más de la mitad señaló no sentirse totalmente preparado y que se prefería cursar todas las ma-

terias de sus carreras para profundizar en los aprendizajes adquiridos durante la EMTP.

> *"Más que nada fue decisión mía no querer quitarme ramos. De la media a algo más grande [IES], entonces yo igual preferí como repasar la materia que me faltaba y que podía incluso aprender más cosas con diferentes profesores" (Mujer, No convalida, Presencia nacional)*

> *"Yo sentía que, si hacía la convalidación, tendría un porcentaje bajo de poder aprobar (…). Sentía que igual me perdería un montón de contenidos que me hubiera gustado repasar con mayor profundidad" (Hombre, No convalida, Presencia nacional)*

Convalidación / no convalidación mediante el Acuerdo

La decisión de convalidar asignaturas se basa en dos factores principales, según lo señalado por los/as estudiantes que optaron por esta opción. Por un lado, tienen confianza en sus propios conocimientos, y por otro, buscan aliviar la carga académica. Es importante destacar que dos personas convalidaron asignaturas, pero aun así optaron por asistir como oyentes a al menos una asignatura, con la certeza de que podrían aprobarla.

> *"Decidí [convalidar], una, por alivianar la carga de ramos y otra porque ya tengo los conocimientos necesarios de esos ramos" (Hombre, Convalida, Presencia nacional)*

> *"La verdad es que opté por convalidarlos [dos asignaturas pero] una la tomé igual, iba a las clases igual, aunque ellos [IES] me lo hayan convalidado. Creo que no me ponían nota, pero uno podía ir de oyente" (Mujer, Convalida, Región Metropolitana)*

Por otro lado, entre aquellos que optaron por no convalidar, se evidencia una situación opuesta: una falta de confianza en su formación, además de un desconocimiento acerca de la asignatura y su relevancia en cursos de semestres posteriores. Además, algunos mencionaron la oportunidad de tener "una experiencia completa en la institución de ESTP", como lo señaló una de las estudiantes (Mujer, No convalida, Presencia nacional).

> *"No iba a convalidar tampoco, por el tema de que no sabía las cosas que iban a pasar (Hombre, No convalida, Regional)"*

En efecto, tener un mayor nivel de información respecto a la convalidación y seguridad en la propia formación académica son mencionados por los/as estudiantes que no convalidaron, como factores que hubieran influido para decidir convalidar asignaturas. Cabe señalar que un estudiante que no convalidó supo de la posibilidad de hacerlo solo después de terminar de cursar las asignaturas convalidables.

> *"Este año recién me dijeron que podía convalidar (…) después de que ya había hecho los ramos" (Hombre, No convalida, Regional)*

> *"Si hubiera tenido el conocimiento [del Acuerdo] (…). Me gustaría haber repasado toda la materia de la media" (Mujer, No convalida, Presencia nacional)*

> *"[No convalidé] para aprender más (…) En la primera clase nos pasaron cosas fundamentales que no me habían pasado en la media" (Hombre, No convalida, Presencia nacional)*

Por otra parte, la mayoría de las personas que convalidaron lo hicieron en tres asignaturas (de primer, segundo y/o tercer semestre) ya que, como se mencionó anteriormente, se sentían preparados académicamente para hacerlo.

> *"Me dieron la opción de elegir si yo quería convalidar uno o dos o tres [asignaturas] (…) y yo opté convalidar los tres ramos porque los tres ramos ya tenían los conocimientos necesarios, ya no necesitaba volver a reforzar ese conocimiento" (Hombre, Convalida, Presencia nacional)*

En términos generales, el proceso de convalidación, una vez que se cuenta con la información respectiva es bien evaluado por el estudiantado que convalidó y solo dos consideran que pudo haber sido más rápido, dado que ya se estaban cursando las asignaturas.

> *"Fue súper rápido (…). Me acerqué a mi director de carrera y le dije que quiero convalidar. Me empezaron a pasar un papel, 'firme acá' (....), muy sencillo" (Mujer, Convalida, Presencia nacional)*

> *"Debió ser más rápido porque yo la convalidación la hice con harto tiempo, se demoraron tres meses en darme la convalidación" (Hombre, Convalida, Regional)*

En este ámbito se identificaron algunas diferencias en los procesos según lo reportado por los/as entrevistados/as. En algunos casos, el procedimiento para la convalidación comenzó durante el proceso de matrícula, mientras que, en otros, se inició una vez que las clases ya habían comenzado. Además, no todos los estudiantes mencionan que se les solicitó documentación al momento de convalidar, ya que algunos creen que las instituciones de ESTP ya tenían esta información previamente, posiblemente proporcionada por sus colegios de origen. Cabe destacar que, en dos situaciones particulares, las instituciones ofrecieron la convalidación de las tres asignaturas de manera conjunta, lo que significa que los estudiantes debían convalidar todas o ninguna de ellas, sin opción de elegir individualmente.

> *"Durante el proceso de matrícula, al momento de hacer las gestiones correspondientes (…) se me solicitó la concentración de notas, el título correspondiente al liceo para poder hacer el trámite [de convalidación]" (Hombre, Convalida, Presencia nacional)*

> *"Al mes siguiente [de empezar las clases] me dijeron que ya podía convalidar esos ramos (...). Ellos tenían toda la información necesaria para respaldarse de que yo ya había cur-*

sado esos ramos en el liceo" (Hombre, Convalida, Presencia nacional)

"Yo creo que ahí se comunicaban con mi colegio, porque nunca me pidieron ningún documento" (Mujer, Convalida, Región Metropolitana)

Un caso distinto lo presenta una entrevistada que participó en actividades relacionadas con la convalidación antes de matricularse en la institución de ESTP. Esta experiencia se valora positivamente como una actividad de diagnóstico y refuerzo de las materias. En este caso específico, la información sobre el Acuerdo Nacional de Articulación se proporcionó en su establecimiento de EMTP que mantenía un convenio con la institución de educación superior.

"Me llegó un correo de [la IES] diciendo de que todos los jueves (…) yo tenía que ir al Instituto, hacer una clase de una hora para hacer la articulación" (Mujer, Convalida, Región Metropolitana)

La gran mayoría de los/as estudiantes, ya sea que convalidaron asignaturas o no, siente que tomaron la decisión adecuada. Entre aquellos que optaron por la convalidación, mencionan una serie de beneficios, siendo el principal la reducción de la carga académica en los semestres con asignaturas convalidadas. Esto les proporcionó más tiempo para estudiar otras materias o participar en otras actividades, un beneficio que incluso mencionaron aquellos que decidieron asistir a clases de todas maneras. Además, expresan satisfacción con su elección porque se sentían académicamente preparados para no cursar esas asignaturas y porque esto no tuvo un impacto negativo en su experiencia educativa.

"Me dio la flexibilidad para tener más tiempo, pero a la vez las veces que yo me quedé como oyente en el ramo, sentía total libertad de entender lo que estaba haciendo y no me sentía presionada" (Mujer, Convalida, Regional)

"No son materias que hagan que se me dificulten otras. Entonces como son todas distintas, voy avanzando y no me van afectando esas que me eximí" (Mujer, Convalida, Presencia nacional)

Por su parte, entre quienes no convalidan y sienten que tomaron una buena decisión, se señalan aspectos como tener una mayor seguridad en la formación recibida en la IES, asegurarse de tener buenos resultados en asignaturas posteriores y conocer a sus compañeros.

"Siento que me hubiera ido pésimo si hubiera convalidado porque la materia que pasan cada semestre sirve para el próximo semestre" (Hombre, No convalida, Presencia nacional)

"Cuesta un poco más porque uno tiene un poco más de horas. Pero al final de cuentas sí me ayudó el no, el no convalidar. Porque al no convalidar yo me logré afianzar a un grupo de compañeros que estaban estudiando igual que yo" (Hombre, No convalida, Presencia nacional)

Solo dos personas se muestran insatisfechas con su decisión: una que convalidó y que no conocía todas las materias, y una que no lo hizo y que siente que hubiera alivianado su carga académica el convalidar.

> *"No me gustó convalidar. Fue algo que, o sea, de los tres ramos, dos conocía yo, ya los había pasado, tenía todos los conocimientos, pero hay uno que, la verdad, que no me sirvió de nada haberlo convalidado. Porque no lo vi en la enseñanza media" (Mujer, Convalida, Regional)*

> *"Me hubiese gustado bastante convalidar porque hubiese tenido menos ramos y no me hubiese costado tanto" (Mujer, No convalida, Presencia nacional)*

Cuando se les preguntó si habían recibido otros tipos de apoyo o beneficios en las Instituciones de Educación Superior (IES), ocho personas indicaron que no habían recibido ninguno. En cambio, la mayoría de los beneficios mencionados por los demás estudiantes incluyen gratuidad o becas institucionales, los cuales no están relacionados con el Acuerdo Nacional de Articulación.

En términos generales, los entrevistados expresan que recomendarían a otros estudiantes convalidar asignaturas, incluso aquellos que no optaron por esta opción. La razón principal es que la convalidación permite reducir la carga académica o garantiza la aprobación de la asignatura. Sin embargo, más de la mitad de los estudiantes agregan que recomendarían la convalidación, pero con la condición de que cada persona evalúe si posee el conocimiento necesario para no cursar las asignaturas convalidables.

> *"Si a la persona le iba bien y se siente con la capacidad para no tener que tomar más clase y lo entiende bien, sí [recomendaría], pero si no se siente muy seguro, es mejor que siga con las clases y que aprenda más" (Mujer, Convalida, Presencia nacional)*

> *"[Convalidar] significa que vas a poder quizás asistir de oyente a la asignatura, sin la presión de que te evalúen" (Mujer, Convalida, Regional)*

> *"Recomendaría a alguien que tuviera en cuenta que si sabe si sus conocimientos le van a ayudar a tomar esa decisión (…). Y si llega a notar que no se siente apto, que no sienta que rechazar la convalidación es rechazar una oportunidad, sino como una ventaja de reforzar conocimientos que no recuerden" (Hombre, No convalida, Presencia nacional)*

Sugerencias al Acuerdo

Alrededor de la mitad de los estudiantes, tanto los que optaron por convalidar como los que no, expresan la necesidad de disponer de información más extensa, precisa y entregada a tiempo sobre la opción de convalidar. Esto implica que el Acuerdo Nacional de Articulación debería ser difundido desde la educación media y no solo durante los estudios superiores, como fue el caso de la mayoría de los entrevistados.

> *"Deberían informar más en los colegios: 'para todos los estudiantes existe la convalidación de ramos y el proceso es tanto y tanto'" (Hombre, No convalida, Presencia nacional)*

> *"Que se pudiera comunicar antes. O sea, por ejemplo, cuando yo salga de cuarto medio, que me puedan comunicar que yo puedo convalidar ciertos ramos con ciertos institutos, para yo así poder tener una mejor decisión en qué institución podría estudiar o qué carrera puedo tomar. Hubiese sido bastante útil" (Hombre, Convalida, Presencia nacional)*

En relación a la entrega de información, se sugiere de manera más específica que no solo se promueva la opción de convalidar, sino que también se informen detalladamente las materias contenidas en las asignaturas, de modo que los estudiantes puedan tomar decisiones informadas después de asegurarse de haber cursado esas materias durante su educación media. Para fortalecer esta certeza, sugieren que se podría considerar la posibilidad de realizar un examen de diagnóstico previo o permitir a los estudiantes tomar la asignatura por un período de tiempo antes de decidir si desean convalidarla o no.

> *"Que vean bien la malla curricular y si se vieron esos procesos (…). Entonces como verificar bien si se vio o no. Y si se tiene el conocimiento suficiente como para poder convalidar los ramos" (Hombre, Convalida, Regional)*

> *"A los alumnos que quieren hacer un proceso de convalidación, hacerles algún examen o prueba para poder ingresar a ese proceso" (Hombre, Convalida, Presencia nacional)*

> *"Yo creo que, por ejemplo, lo que me pasó a mí en [la IES], que tuve un mes de esas clases en las que yo podía decir "ah, sí, sí entiendo o no, no entiendo". Porque eso igual serviría a la gente como para guiarse de qué decisión puede ser mejor" (Mujer, Convalida, Presencia nacional)*

De los/as entrevistados/as, algunos/as sugieren ampliar la posibilidad de convalidar una mayor cantidad de asignaturas y/o permitir a los estudiantes elegir cuáles desean convalidar, tanto entre las asignaturas específicamente convalidables como entre aquellas en las que puedan haber adquirido los conocimientos necesarios en la EMTP. Además de estas propuestas, un entrevistado sugiere el ofrecer apoyo y refuerzo por parte de las instituciones de ESTP durante la educación media, con el fin de preparar mejor a los estudiantes para la convalidación de asignaturas en el nivel superior.

> *"Creo que tres ramos está bien, pero sí poder elegir qué ramos sería buena opción. Poder elegir qué ramos uno quiere convalidar y cuáles otros no" (Mujer, Convalida, Presencia nacional)*

> *"Haría de que los institutos tuvieran como esos talleres de reforzamiento (…), ir como nutriendo temas y saber más de lo que se trata su primer semestre" (Hombre, Convalida, Región Metropolitana)*

2.3 Convenios institucionales con la EMTP

Como se observa en el Cuadro 9, 32 de las IES cuentan actualmente con convenios institucionales de articulación con establecimientos de EMTP; estas corresponden principalmente a CFT con más de 1.000 estudiantes. Además, 26 de ellas también adscriben al Acuerdo Nacional de Articulación.

Cuadro 8: Número de instituciones en convenios con colegios

Convenios institucionales de IES con colegios	Número	Porcentaje
Tiene convenios actualmente	32	74%
Tuvo convenios antes pero no actualmente	4	9%
Nunca ha tenido convenios	5	12%
No sabe	2	5%

Fuente: Elaboración propia.

En la mayoría de las IES que mantienen actualmente convenios, estos han ido en aumento desde que se firmara el primero; entre los motivos se encuentran, principalmente, el interés por articularse y el buen funcionamiento de los convenios, y también se menciona contar con procesos de gestión dedicados a su generación y desarrollo, y la apertura de más sedes o especialidades en la institución. En el resto de las IES, se ha mantenido el número de convenios en el tiempo; se señala que esto se debe, sobre todo, a que la pandemia dificultó generar más convenios, así como también que recién se ha empezado con los convenios o que falta personal para gestionarlos.

Cuatro instituciones de distintas características tuvieron convenios previamente; dos de ellas dejaron de tenerlos debido a dificultades para continuar por el trabajo que requería, mientras que en dos, los colegios con convenio pasaron a articularse en el marco del Acuerdo Nacional de Articulación.

Al consultar cómo se gestaron los convenios, se aprecia que en la mayoría de los casos las IES fueron quienes se acercaron a los colegios (algunos por adjudicación de recursos mediante programas del Ministerio de Educación), mientras que en menos casos hubo un acercamiento mutuo entre las IES y los colegios. Los propósitos principales para iniciar los convenios de articulación se pueden dividir en dos; entre instituciones privadas, se menciona dar a conocer la IES y sus carreras entre los liceos y, eventualmente, aumentar su matrícula. No obstante, al consultar directamente a las IES por este último aspecto, en la gran mayoría de los casos se señala que los convenios no han sido efectivos para atraer una mayor matrícula de personas egresadas de EMTP. El segundo motivo que dan instituciones privadas y estatales para la generación de convenios tiene relación con aspectos que apuntan a los/as estudiantes, como facilitar su continuidad de estudios y dar la posibilidad de conva-

lidar asignaturas en la ESTP, y también se menciona la generación de vínculos con colegios del territorio.

Se aprecia que los convenios abarcan una serie de ámbitos y solo en dos casos se suscriben solamente a la posibilidad de convalidar asignaturas en la IES por parte del estudiantado. Por el contrario, en el resto, tanto las instituciones que cuentan actualmente con convenios como aquellas que lo hicieron anteriormente, generan vínculos y apoyos importantes a los colegios. Entre estos: orientación vocacional y planes de nivelación al alumnado, espacios de alternancia, pasantías y desarrollo de actividades en las IES, capacitación docente, charlas y visitas a los colegios o apoyo en su diseño curricular. En tanto, los beneficios para el estudiantado son la convalidación de asignaturas y reducción de la carga académica en las IES y, en menor medida, el acceso a becas o arancel preferencial.

En las cinco instituciones que nunca han tenido convenios se señalan distintos motivos relacionados con la falta de interés o de recursos para gestionar convenios en las IES, o la falta de establecimientos de EMTP en la zona que impartan las especialidades que ofrece la institución.

En tanto, se observa en el Cuadro 9 que, en el caso de convenios institucionales actualmente vigentes, se da una leve mayor convalidación de asignaturas por parte del estudiantado en comparación con lo expresado respecto al Acuerdo, pero esta sigue siendo baja. Solo cinco de las personas entrevistadas (de IES privadas) señalan que la mitad o más ha convalidado, pero la mayoría indica que son pocos o ninguno los/as estudiantes que lo han hecho.

Cuadro 9: Estudiantes de colegios adscritos a convenios institucionales que han optado por la convalidación de asignaturas

Estudiantes que convalidan por medio convenios institucionales	Número	Porcentaje
Sí, la mitad o más	5	15%
Sí, pero pocos	18	53%
No	7	21%
No sabe	4	12%

Fuente: Elaboración propia.

Los motivos entregados para la baja convalidación apuntan a que los/as estudiantes no se sienten preparados académicamente, consideran que no aprendieron lo suficiente en la educación media y prefieren tomar las asignaturas en las IES. En menor medida, se menciona que, al convalidarse solamente algunas asignaturas, no genera incentivo que solo sea una disminución de carga académica (en las IES que no convalidan un semestre completo).

Por otra parte, se consultó a los actores entrevistados por las dificultades para la implementación y el desarrollo de los convenios en la institución. Las respuestas apuntan, principalmente, a la falta de convergencia curricular entre ambos niveles educativos. Se señala la necesidad de un cambio en las mallas de la EMTP; en el caso de las IES que dan apoyo en el diseño curricular esto se plantea como una dificultad para el desarrollo de este trabajo. También se menciona la falta de tiempo y recursos en los colegios, los costos de implementación para las IES y la generación de confianzas con los profesionales de los liceos.

En términos generales de la ESTP, a juicio de las personas entrevistadas, las principales barreras para una mayor masificación de los convenios institucionales de articulación con colegios de EMTP responden a aspectos similares a los antes expuestos, siendo el más importante la brecha existente entre ambos niveles en cuanto al diseño curricular. También se mencionan dificultades relativas a falta de interés por parte de los/as profesionales de los colegios y de tiempo para llevar a cabo los convenios, así como el costo que representa para las IES. Un aspecto nuevo que surge como barrera en el sistema es la falta de información y difusión hacia los colegios sobre la posibilidad de generar convenios con las IES.

Finalmente, se solicitó a las personas entrevistadas dar sugerencias de mejora para avanzar en la implementación de convenios institucionales de articulación entre la EMTP y la ESTP. Las principales apuntan a generar una mayor difusión de los convenios y de coordinación e instancias de trabajo colaborativo entre colegios e IES. Además, se menciona la necesidad de contar con recursos para la implementación de los convenios y de una mayor convergencia curricular entre ambos niveles educativos.

3. Reconocimiento de aprendizajes previos

Se aprecia en el Cuadro 10, que 34 de las instituciones entrevistadas cuentan con reconocimiento de aprendizajes previos actualmente; mayormente son privadas y con matrícula superior a los 1.000 estudiantes.

Cuadro 10: Número de instituciones con RAP

Mecanismo de RAP	Número	Porcentaje
Tiene RAP actualmente	34	79%
Tuvo RAP antes pero no actualmente	2	5%
Nunca ha tenido RAP	7	16%

Fuente: Elaboración propia.

Entre las instituciones que cuentan actualmente con RAP, 19 tienen este mecanismo para todas sus carreras; en parte de ellas desde que abrieron por lo cual se han mantenido, mientras que en otras ha ido en aumento dado que se han abierto nuevas carreras. En IES que no cuentan con RAP en todas sus carreras, el aumento responde al mismo factor, mientras que otras han mantenido el número. Cabe señalar que en cuatro de las instituciones se cuenta con RAP, pero aún no se ha aplicado en la práctica ya sea por la falta de una formalización completa o de estudiantes que lo soliciten.

En las dos IES que tuvieron RAP previamente pero no continuaron, se plantea en una que se cambió el modelo educativo y se está trabajando en su reinstalación; en la segunda, no se entrega el motivo específico.

Consultados por cómo se gestó el RAP, la mayoría de los/as informantes señala que fue por iniciativa de la propia institución; sin embargo, también se plantea que surgió por postulantes que llegaron a la IES consultando por esta opción o por la implementación de un programa estatal y, en menor medida, como un trabajo conjunto con un gremio empresarial. Existe consenso en que el principal propósito para implementar RAP fue generar un mecanismo de reconocimiento para aprendizajes no formales que favorezca las trayectorias educativas de las personas, al convalidar asignaturas y reducir la carga académica del estudiantado; solo en dos casos, se menciona como motivo, aumentar la matrícula de la IES. Además, algunas de las instituciones entrevistadas llevan años ofreciendo RAP y/o tienen una cantidad importante de estudiantes que ingresan por esta vía de admisión.

En tanto, siete de las instituciones contaron con financiamiento externo para implementar el mecanismo de RAP, la mayoría mediante proyectos del Ministerio de Educación, mientras que el resto de las IES lo hizo con financiamiento propio.

Al revisar las páginas web institucionales, se observa que solo 16 de las IES difunden el RAP por este medio y corresponden, principalmen-

te, a instituciones privadas con más de 1.000 estudiantes. Parte de las personas entrevistadas indican que no se hace mayor difusión del RAP, mientras que, en menor medida, se mencionan como medios de difusión las redes sociales o el contacto directo con organismos gremiales, sindicatos y empresas para promoverlo.

Por su parte, entre las IES que nunca han tenido RAP, las personas entrevistadas señalan que se debe a falta de tiempo y personal para llevarlo a cabo, pero en algunos casos se plantea que es un proyecto a desarrollar a futuro o que está en proceso de validación. En una IES se indica también, desconocimiento sobre el tema.

Al consultar a los/as informantes por los requisitos o instrumentos que se aplican para el acceso de estudiantes a RAP, se aprecian, principalmente, dos tipos. El primero relativo a la evidencia laboral, mediante un portafolio de evidencias u otro instrumento, para acreditar los aprendizajes previos; entre estos, se mencionan contrato, currículum, certificado de la empresa o carta de recomendación y, en menor medida, se señalan certificados de capacitaciones o descripción de funciones por parte del empleador. El segundo tipo de instrumento es realizar una evaluación escrita y/o práctica que dé cuenta de los conocimientos relevantes para las asignaturas o módulos convalidables. En menor medida, se señala que se conduce una entrevista con el/la postulante, en algunos casos, al inicio y en otros, cuando la evidencia no es conclusiva.

En la mayoría de las IES, el principal beneficio para el estudiantado es la disminución de su carga académica (solo en dos de estos casos se reporta también una disminución del arancel). No obstante, 12 informantes declaran que los/as estudiantes, en algunas o en todas las carreras con RAP, pueden disminuir un semestre (y en pocos casos hasta un año); en la mayoría de estas IES también hay una rebaja de arancel para quienes convalidan un semestre o un año.

En tanto, las personas entrevistadas reconocen entre los beneficios para las instituciones, el acercamiento al mundo del trabajo, contar con estudiantes con experiencia laboral y mayor probabilidad de egreso; en un número menor de casos, se indica que tiene un impacto en el alza de matrícula. Solo en pocas IES se considera que este mecanismo no conlleva beneficios para la institución.

Por otra parte, las principales dificultades que identifican los actores informantes, para la implementación del RAP en la institución son, por una parte, la falta de financiamiento en las IES para desarrollar este mecanismo y, en menor medida, que los/as estudiantes no cuentan con los recursos para seguir estudios en educación superior. A nivel institucional se requiere un esfuerzo en términos de recursos que también se asocia a la dedicación al proceso de reconocimiento de aprendizajes, es decir, a la recopilación de evidencias y el diseño e implementación de los instrumentos de evaluación para RAP.

Otro factor ampliamente mencionado es la falta de información (aun cuando algunas IES señalan no hacer publicidad sobre RAP) y de difusión de este mecanismo hacia personas trabajadoras y el mundo productivo. En menor medida, se indica que las empresas dan pocas facilidades a sus trabajadores/as para estudiar. Una minoría de informantes

de instituciones de distintas características señala que no han tenido dificultades para implementar RAP.

En tanto, consultados a nivel general de la ESTP por las barreras para una mayor masificación del RAP, las personas entrevistadas reiteran algunas de las dificultades identificadas previamente. Por ejemplo, la falta de información por parte de trabajadores/as y empresas respecto a la posibilidad de acceder a esta vía de ingreso a la ESTP, así como también dificultades para implementar el proceso en la IES. Respecto a esto último se ve como una barrera la falta de procesos e instrumentos de evaluación estandarizados.

En línea con las barreras identificadas, las personas entrevistadas entregan sus sugerencias para avanzar en la implementación de RAP en la ESTP. En primer lugar, generar una mayor difusión de los beneficios del RAP hacia trabajadores/as y empresas (esto último para fomentar el ingreso de estudiantes a la ESTP). Por otra parte, contar con financiamiento, principalmente para que las instituciones puedan implementar el RAP y también la posibilidad del estudiantado de acceder a becas o gratuidad. Asimismo, se sugiere contar con políticas públicas para la estandarización de procesos e instrumentos de evaluación, los cuales podrían estar ligados al Marco de Cualificaciones. En menor medida, se menciona la generación de espacios de trabajo conjunto entre las IES y el mundo productivo para fomentar el RAP.

Finalmente, se observa que en cuatro instituciones el RAP se implementa con otro nombre; en una, se señala como un “examen de conocimientos relevantes” que puede ser aplicado a trabajadores/as o personas con estudios previos, mientras que en otra también se aplica una evaluación para ambos tipos de postulantes. En otra institución, este mecanismo se aplica solo a trabajadores/as y se le llama “validación de estudios”, mientras que en una última se denomina PET (Programa Especial para Trabajadores).

4. Sistema de Certificación de Competencias Laborales

a) Entrevistas a instituciones de educación técnica profesional

Se observa en el Cuadro 11, que 20 de las instituciones han suscrito algún convenio con ChileValora para el uso de sus perfiles ocupacionales; estas corresponden principalmente a CFT (y CFT e IP), estatales y con presencia en regiones. Cabe señalar que, de estas IES, 13 realizaron procesos de convergencia curricular con ChileValora.

Cuadro 11: Número de instituciones con convenios ChileValora

Convenio con ChileValora	Número	Porcentaje
Tiene convenio actualmente	20	47%
Tuvo convenio antes pero no actualmente	1	2%
Nunca ha tenido convenio	22	51%

Fuente: Elaboración propia.

De las IES que cuentan con convenio con ChileValora (CHV), la mayoría lo tiene para más de una de sus carreras, mientras que la única institución que tuvo, pero ya no cuenta con convenio, señala que fue firmado, pero que finalmente no se concretó.

Las entrevistas dan cuenta de que los convenios se gestaron, principalmente, desde ChileValora quien invitó a las instituciones y presentó los perfiles ocupacionales. En menor medida, las propias IES se acercaron o recabaron información respecto a éstos para el diseño curricular de sus carreras (es importante señalar que parte de las personas entrevistadas no estaban al tanto de la fase inicial de los convenios). El principal propósito que las personas entrevistadas plantean para implementar este mecanismo de articulación es generar salidas o certificaciones intermedias para sus estudiantes. De esta forma, se diseñan itinerarios formativos y laborales. También se mencionan, en menor medida, aspectos como potenciar los procesos de RAP o la vinculación con el mundo productivo.

Por otra parte, los beneficios esperados por las instituciones con la suscripción del convenio con CHV son variados; se vuelve a señalar la vinculación con el medio, y el RAP en cuanto a que la certificación del estudiantado facilitaría este proceso. Igualmente, se plantea generar un beneficio para sus estudiantes y, en menos casos, aumentar la matrícula.

No obstante, en la mayoría de las IES se manifiesta que los beneficios no se han concretado en mayor medida, principalmente, debido al bajo o nulo número de personas que siguen esta vía de articulación o a que los convenios no han sido implementados totalmente aún. La falta de difusión sería un motivo fundamental por el cual no se habrían concretado

los beneficios. Se señala en varios casos, sin embargo, que falta tiempo de desarrollo de los convenios para ver los resultados concretos de ellos (también algunas personas indican que no se cuenta con información sobre el logro de los beneficios esperados antes expuestos).

Posteriormente, se consultó si en general los/as estudiantes con certificaciones de CHV convalidan asignaturas en la institución sin pasar por RAP. Frente a esto, se aprecia que, en la mayoría de los casos, no se ha dado la situación de estudiantes que hayan ingresado vía convenio o no hay registro de ello, mientras que en cinco instituciones la convalidación es directa y en una se señala que pasa primero por RAP.

Respecto a las principales dificultades para la implementación y el desarrollo de convenios con ChileValora, tres instituciones declaran que no identifican ninguna. Entre el resto, las principales dificultades mencionadas tienen relación con la necesidad de una mayor coordinación y trabajo conjunto entre las IES y CHV, de entregar más información hacia los potenciales estudiantes, y el costo de la certificación.

Por otra parte, las IES que declaran nunca haber tenido convenios con ChileValora mencionan, principalmente, que este mecanismo no es algo prioritario para la institución y que no es actualmente el foco de su trabajo. Asimismo, se señala la falta de información sobre los convenios y el costo que representa la certificación. En dos casos se indican motivos relacionados a los perfiles: que estarían desactualizados, que no coinciden con los requerimientos de la institución o que están para niveles inferiores a la ESTP.

A la totalidad de las personas entrevistadas se les consultó por las que, a su juicio, son las barreras o limitaciones de los perfiles de Chile Valora para la ESTP en general. Se aprecia que existe bastante coincidencia entre quienes tienen convenios y quienes no (parte de estos últimos señalan, no obstante, no contar con suficiente información). Tampoco hay grandes diferencias entre las IES que realizaron procesos de convergencia curricular con ChileValora y las que no lo han hecho.

El principal factor mencionado tiene relación con los perfiles de ChileValora entregando las personas entrevistadas una serie de elementos considerados como barreras. Entre estos, se señala que las certificaciones abordan niveles inferiores del Marco de Cualificaciones, que difieren de los requerimientos de la ESTP la cual abarca niveles sobre 3. Igualmente, se considera que algunas capacitaciones son muy específicas o genéricas mientras que los planes curriculares de la ESTP son más extensos, por lo cual solo corresponderían a una base de conocimiento, lo que puede complejizar el proceso de convalidación.

Otros aspectos mencionados en menor medida, son la falta de cobertura de una mayor cantidad de perfiles/carreras o la desactualización de los perfiles, así como también una falta de mayor correlación con el mundo productivo y laboral y de una nomenclatura común con la ESTP. Igualmente, algunos actores entrevistados mencionan como barreras la falta de campañas de difusión y, en casos particulares, el costo de la certificación y una relación poco constante con ChileValora. Cabe señalar que en dos IES de regiones se plantea la falta de una entidad certificadora en la región lo cual dificulta el acceso de las personas a este mecanismo de articulación.

Por último, se solicitó a los informantes dar sus sugerencias para avanzar en una articulación de la ESTP con ChileValora, las cuales están directamente relacionadas con las barreras antes detectadas. De esta forma, una opinión que presentan distintas IES es avanzar en perfiles de niveles superiores del Marco de Cualificaciones (superiores a 3 correspondientes a ESTP). También se plantea aumentar el número de carreras con certificaciones y actualizar los perfiles, todo lo anterior para favorecer la convergencia curricular.

Además, una mayor articulación y coordinación entre CHV y ESTP favorecería establecer criterios comunes, definir procesos y responsabilidades y homologar el lenguaje. Igualmente, se señala una mayor difusión de los convenios, financiamiento para asumir los costos de la certificación y coordinación con el mundo productivo. Desde regiones se propone considerar las necesidades particulares de cada territorio.

b) Entrevistas a informantes clave

A juicio de los entrevistados, en los últimos años, se han logrado avances significativos a través de un plan de trabajo que involucra la difusión y asesoría a nivel nacional para la interpretación de los perfiles ocupacionales y sus contenidos, facilitando su incorporación en las instituciones de ESTP. También se han establecido convenios de colaboración para promover esta articulación. Como resultado de este trabajo conjunto, se ha desarrollado un mapa de articulación que está disponible en el sitio web oficial de ChileValora (www.chilevalora.cl). En este mapa, el público puede obtener información sobre las instituciones de ESTP que ofrecen carreras que reconocen certificados de competencias laborales para fines de articulación. Hasta el segundo semestre de 2023, se han identificado 14 instituciones con 64 carreras de ESTP que están asociados con 122 perfiles ocupacionales para la articulación. Sin embargo, a pesar de que las unidades de competencias laborales contenidas en estos perfiles ocupacionales han comenzado a integrarse en los procesos de ajuste y diseño curricular, y se han vuelto explícitas para terceros, estas experiencias aún son limitadas. Esto se debe a desafíos procedimentales relacionados con las características de los perfiles ocupacionales que restringen su uso como puntos de referencia significativos en los procesos de desarrollo y ajuste curricular en el ámbito de la ESTP. A continuación, se desarrollan las problemáticas asociadas a dichas características de los perfiles:

- Nivel de cualificación de los perfiles ocupacionales. Dentro de las dificultades que se han manifestado las instituciones para la utilización de los perfiles ocupacionales ha estado el nivel de cualificación de los perfiles ocupacionales. Esto debido, a tal como se muestra en el Cuadro 12, el 21% de los perfiles vigentes fue creado durante los primeros años en que no se estableció el nivel de cualificación. No obstante, en los últimos años se ha levantado perfiles de mayor nivel siendo tendencia los perfiles del nivel 3, el cual sería adecuado para la utilización en procesos de ajuste y de diseño curricular.

Cuadro 12. Distribución de los perfiles de Chile Valora según nivel de cualificación

Nivel	Perfiles	
	N	%
1	42	4%
2	265	26%
3	275	27%
4	156	15%
5	61	6%
Sin nivel	216	21%
Total	1015	100%

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de ChileValora.

- Concentración de perfiles en pocos sectores. Según las opiniones recabadas en entrevistas con usuarios de perfiles, se identifica un desafío en cuanto a la diversificación de los campos ocupacionales cubiertos por los perfiles. En la actualidad, se observa una concentración de perfiles en sectores laborales muy específicos, con mayor énfasis en áreas relacionadas con la minería, la mecánica y la electricidad. Por otro lado, se encuentra una carencia notable de perfiles en sectores como el de servicios. Esta situación ha llevado a que las instituciones que buscan realizar rediseños o ajustes curriculares se vean en la necesidad de recurrir a insumos de sistemas extranjeros, como los provenientes de Australia o España. Aunque esto permite adaptar los diseños a las necesidades contextuales, se enfrenta a un obstáculo importante en cuanto a la articulación, dado que estos perfiles extranjeros no están presentes en el catálogo nacional, dificultando la coherencia con el sistema local. Una dificultad para mejorar el poblamiento está en que el levantamiento de nuevos perfiles se realiza en función exclusiva del requerimiento de los Organismo Sectorial de Certificación de Competencias Laborales (OSCL) (debido a que la ley así lo indica) y tienen un alto costo asociado.

El Cuadro 13 detalla el número de perfiles de Chile Valora según sector y su distribución porcentual, evidenciándose que solo 4 sectores concentran el 57% de los perfiles disponibles y 6 sectores el 71%.

Cuadro 13. Distribución de los perfiles de Chile Valora según sector

N	Sector Económico	Perfiles	
		N	%
1	MINERÍA METÁLICA	233	23%
2	CONSTRUCCIÓN	131	13%
3	ELABORACIÓN DE ALIMENTOS Y BEBIDAS	106	10%
4	SUMINISTRO DE GAS, ELECTRICIDAD Y AGUA	105	10%
5	TRANSPORTE Y LOGÍSTICA	80	8%
6	AGRÍCOLA Y GANADERO	64	6%
7	MANUFACTURA METÁLICA	58	6%
8	ADMINISTRACIÓN PÚBLICA	56	6%
9	COMERCIO	47	5%
10	MINERÍA NO METÁLICA	44	4%
11	GASTRONOMÍA, HOTELERÍA Y TURISMO	36	4%
12	EDUCACIÓN	14	1%
13	SERVICIOS DE SALUD Y ASISTENCIA SOCIAL	13	1%
14	SERVICIOS	8	1%
15	ACUÍCOLA Y PESQUERO	7	1%
16	ACTIVIDADES PROFESIONALES, CIENTÍFICAS Y TÉCNICAS	6	1%
17	ARTE, ENTRETENIMIENTO Y RECREACIÓN	6	1%
18	MANUFACTURA NO METÁLICA	1	0%
	TOTAL	1015	100%

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de ChileValora.

- Metodología de levantamiento de perfiles. Otro factor relevante que ha contribuido a la dificultad en la utilización de los perfiles es el proceso de su creación. ChileValora utiliza un modelo técnico funcional para desarrollar estos perfiles, que se basa en descripciones técnicas de las competencias laborales expresadas en términos de funciones y tareas específicas. Sin embargo, este enfoque tiende a ser sectorial o subsectorial, lo que limita la transversalidad de las competencias. En consecuencia, se pueden generar descripciones de competencias similares que pertenecen a perfiles de diferentes sectores. Además, el proceso de creación de perfiles carece de un procedimiento estandarizado y de una normativa de calidad sólida. A pesar de que existe un manual metodológico, el contenido final de los perfiles

suele depender de los consultores que participan en el proceso. Estos consultores han variado a lo largo del tiempo y han aplicado diferentes metodologías, lo que conlleva a una falta de uniformidad en los perfiles. También es importante destacar que el proceso queda en manos de los OSCL, que no siempre cuenta con experticia técnica, lo que puede llevar a que los perfiles reflejen no solo criterios técnicos, sino también negociaciones políticas o de intereses.

- Actualización de perfiles y modo de funcionamiento de los OSCL. La obsolescencia de algunos perfiles, lo que dificulta su uso, es otra de las dificultades identificadas para estos sean utilizados por las instituciones de ESTP. Esta situación se debe a que, por cuestiones de procedimiento, actualizar un perfil ocupacional equivale a crear uno nuevo, y la ley establece que solo los OSCL pueden solicitar estas actualizaciones. Aunque ChileValora cubre hasta el 90% de los costos asociados a la actualización, la institución solicitante debe colaborar con el 10% restante, que equivale a aproximadamente 3 millones de pesos. Por lo tanto, además del interés del OSCL, se requiere una contribución financiera por parte de la institución, lo que limita este proceso.
- Falta de estandarización y gobernanza. La participación de diversas entidades, además de ChileValora, en el proceso de levantamiento de perfiles (como Fundación Chile, Imagina y consultores independientes) ha resultado en una falta de estandarización en las metodologías utilizadas y en la gestión de la información. La labor de traducción formativa de un perfil a las asignaturas para llevar a cabo el diseño y ajuste curricular requiere de recursos significativos. Esto se debe a la existencia de varios formatos de perfiles, variaciones en la redacción de competencias y múltiples formatos de acceso público a esta información.
- Falta de difusión y valorización de los certificados por parte de las empresas. Una de las principales dificultades radica en la falta de conocimiento general sobre el sistema de certificación de competencias laborales y la opción de utilizar el certificado para fines de articulación. Además, muchas empresas no están al tanto del sistema o no valoran suficientemente el certificado, lo que resulta en una falta de promoción de esta vía para mejorar las oportunidades de sus empleados, ya sea como reconocimiento o como acceso a programas de continuidad de estudios. El enfoque a corto plazo por parte de ChileValora se centrará en la difusión del sistema y la promoción del mapa de articulación.
- Concentración de certificaciones en pocos perfiles. Otro factor que dificulta la amplia utilización de los certificados de competencias laborales es la concentración de estas certificaciones en un número limitado de perfiles. Aunque en Chile se han emitido un total de 171.973 certificaciones, la mayoría de ellas se centran en un conjunto reducido de perfiles. Esto se debe en parte a que gran parte de las certificaciones son realizadas a través de programas financiados por SENCE, que atienden a públicos específicos definidos por entidades de sectores particulares,

como gremios y sindicatos. En contraste, las certificaciones autofinanciadas son minoritarias debido a los costos asociados (además de estar sujetas al IVA desde 2023). Se tiene que 23 perfiles concentran el 50% de las certificaciones emitidas en el período de 2002 a 2022 (Fuente: Reporte de Evaluaciones Efectuadas y Certificaciones Otorgadas 2002-06/2022, ChileValora). Los sectores más destacados en este aspecto son "Construcción" (20%), "Gastronomía, Hotelería y Turismo" (18%), y "Agrícola Ganadero" (14%), los cuales representan más de la mitad de las certificaciones otorgadas en Chile entre los años 2002 y 2023 (Fuente: Reporte de Evaluaciones Efectuadas y Certificaciones Otorgadas en el período 2022-2023, ChileValora).

- Concentración de perfiles disponibles para articulación con la ESTP en pocos sectores. El Cuadro 15 da cuenta que el 73% de los perfiles disponibles para la articulación con la ESTP se concentran en solo 4 sectores productivos. Por otro lado, es importante señalar que los sectores "Acuícola y Pesquero", "Arte, Entretenimiento y Recreación" y "Minería no Metálica" carecen de perfiles ocupacionales que puedan ser utilizados para la articulación en ESTP.

Cuadro 14. Perfiles disponibles para articulación con la ESTP según sector económico

N	Sector Económico	Perfiles	
		N	%
1	MINERÍA METÁLICA	39	32%
2	GASTRONOMÍA, HOTELERÍA Y TURISMO	19	16%
3	CONSTRUCCIÓN	16	13%
4	TRANSPORTE Y LOGÍSTICA	15	12%
5	SUMINISTRO DE GAS, ELECTRICIDAD Y AGUA	8	7%
6	ADMINISTRACIÓN PÚBLICA	8	7%
7	COMERCIO	6	5%
8	ELABORACIÓN DE ALIMENTOS Y BEBIDAS	3	2%
9	ACTIVIDADES PROFESIONALES, CIENTÍFICAS Y TÉCNICAS	3	2%
10	SERVICIOS DE SALUD Y ASISTENCIA SOCIAL	3	2%
11	MANUFACTURA METÁLICA	2	2%
12	AGRÍCOLA Y GANADERO	0	0%
13	EDUCACIÓN	0	0%
14	SERVICIOS	0	0%
15	MANUFACTURA NO METÁLICA	0	0%
	TOTAL	122	100%

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de ChileValora.

- Perfiles “certificables para articulación” y factibilidad de articularse a nivel nacional. Finalmente, la información proporcionada por los informantes clave destaca que, de los 122 perfiles disponibles para la articulación con la ESTP, un total de 49 de estos carecen de un Centro Evaluador acreditado, lo que representa el 40.1% y, por lo tanto, no están disponibles para su uso en los procesos de certificación de competencias laborales. Además, de los perfiles disponibles, solo el 46% cuentan con la acreditación de tres o menos Centros Evaluadores de Competencias Laborales (CEECCL), lo que dificulta el acceso a la certificación fuera de la región en la que se encuentran ubicados estos centros. Por lo general, los procesos de certificación fuera de la región se limitan a proyectos con un número suficiente de personas que garantice la rentabilidad.

5. Línea Continuidad de Estudios Programas SENCE

a) Entrevistas a instituciones de educación técnica profesional

Como se observa en el Cuadro 15, solo 12 de las IES entrevistadas, correspondientes mayormente a CFT, con presencia en regiones y estatales, cuentan con carreras articuladas con cursos de capacitación con financiamiento SENCE actualmente; en 9 casos, los cursos son impartidos por la propia institución y en 3, por OTEC externas.

Cuadro 15: Número de instituciones con carreras articuladas con cursos SENCE

Carreras articuladas de IES con cursos SENCE	Número	Porcentaje
Tiene carreras articuladas actualmente	12	28%
Tuvo carreras articuladas antes pero no actualmente	8	19%
Nunca ha tenido carreras articuladas	23	53%

Fuente: Elaboración propia.

El número de carreras articuladas varían entre las IES, yendo de una a todas las que ofrece la institución; situación que se replica a nivel de cursos, donde pueden incluir uno o más dependiendo de la IES.

Entre las instituciones que anteriormente contaban con cursos de capacitación con financiamiento SENCE articulados con alguna carrera, pero que en la actualidad ya no tienen, dos señalan que se debió a la finalización del programa Más Capaz (con el cual se desarrolló la articulación) y dos, debido a cambios en la malla curricular en las carreras articuladas (dejando fuera los cursos de capacitación SENCE). También se alude al costo de este mecanismo que lo hace poco rentable para la institución, en parte, por la baja cantidad de estudiantes que acceden por esta vía.

Consultados por la gestación de la articulación con SENCE, esta inicia desde las propias IES en los casos en que cuentan con OTEC propia y en aquellas que dictan los cursos OTEC externas, surge desde estas últimas la invitación a articular carreras. Los actores entrevistados entregan dos motivos principales para iniciar esta articulación; por una parte, se señala dar la posibilidad a los/as estudiantes de continuar sus estudios teniendo un apoyo financiero y, por otra, aumentar la matrícula de estudiantes en la institución.

Respecto a la evaluación de los aprendizajes adquiridos por el estudiantado en los cursos de capacitación, parte de las personas entrevistadas señala que, al ser homologables a los módulos o asignaturas de la IES, existe una convalidación directa, sin realizar una evaluación adicional (algunos agregan que se respeta la evaluación de la OTEC). En otros casos, se señala que la evaluación corresponde a la misma que la de

estudiantes regulares, en general, aplicando un examen final para medir los aprendizajes teóricos y/o prácticos logrados; en caso de superar la nota exigida, se convalida el curso articulado.

En tanto, las principales dificultades para la implementación y el desarrollo de los cursos son diversas, siendo la más mencionada la falta de difusión de esta vía de acceso a las IES. Sin embargo, se aprecia que otras dificultades corresponden a opiniones particulares de las personas entrevistadas variando en su percepción; se mencionan la falta de sistematicidad y de control de calidad de las OTEC externas, y la gestión, la codificación de los cursos o la exigencia de una plataforma para impartirlos. En una institución regional se señala que la oferta de cursos es poco pertinente para la realidad territorial. Igualmente, en relación al estudiantado se señalan problemas de deserción y falta de lenguaje técnico (académico) al venir del mundo del trabajo.

Por otra parte, los motivos que tienen las IES que nunca han impartido cursos con financiamiento SENCE articulados con alguna carrera son tanto internas como externas a ellas. En el primer caso, se señala principalmente falta de información sobre este mecanismo o que no es algo que les interese, ni sea prioritario para la institución. Entre los factores externos, se plantea el costo que representa articular las carreras con los cursos SENCE sin conocer si el número de estudiantes que ingresen por esta vía hará rentable su implementación. Otro aspecto se refiere a las OTEC en tanto sus capacitaciones presentan distintos niveles de calidad y, en un caso, se señala que se firmó un convenio con una OTEC, pero nunca se llevó a cabo la capacitación.

Posteriormente, se consultó a la totalidad de los actores por los que, a su juicio, son las principales barreras o dificultades para avanzar en una mayor articulación de carreras con cursos de capacitación con financiamiento SENCE en la ESTP en general. Se aprecia que no existen mayores diferencias en las opiniones entregadas desde IES que cuentan y que no cuentan con carreras articuladas y parte de estas se relacionan a las dificultades antes mencionadas: falta de información a IES y trabajadores/as (y por tanto una potencial baja matrícula), costo económico y de gestión para la institución y falta de seguridad de que todas las OTEC imparten cursos de alta calidad.

Pero también surge una barrera relativa al diseño de los cursos SENCE, que estarían más orientados al mundo laboral que a las competencias o resultados de aprendizajes de las carreras de la ESTP, lo cual implica un trabajo adicional para articular y cumplir con los estándares de las IES. También se percibe una desactualización de las mallas curriculares de los cursos SENCE o que estos representan solo una parte de la formación entregada en las asignaturas regulares.

A partir de lo anterior, las personas entrevistadas entregan una serie de sugerencias para avanzar en este mecanismo de articulación en la ESTP. Respecto a las OTEC, generar mecanismos de aseguramiento de la calidad de los cursos impartidos y que las IES como tales puedan hacerlo sin depender de una OTEC interna o externa. Se ve la pertinencia de generar campañas de difusión hacia trabajadores/as, gremios o empresas respecto a esta vía de acceso a la ESTP, así como también a las propias IES. Igualmente, una actualización curricular de los cursos SENCE que

estén más en sintonía con la ESTP, pero sin dejar de ser relevantes para el mundo laboral.

Establecer mesas de trabajo entre las IES, SENCE y el mundo productivo podría ser un avance en esta materia, así como también contar con una política que estandarice los aprendizajes articulados con la ESTP. Finalmente, tener financiamiento para implementar este mecanismo de articulación también es una sugerencia entregada por las personas entrevistadas y, en menor medida, se mencionan otras como adaptar los cursos a las realidades regionales o generar estrategias para la retención de estudiantes.

b) Entrevistas a informantes clave

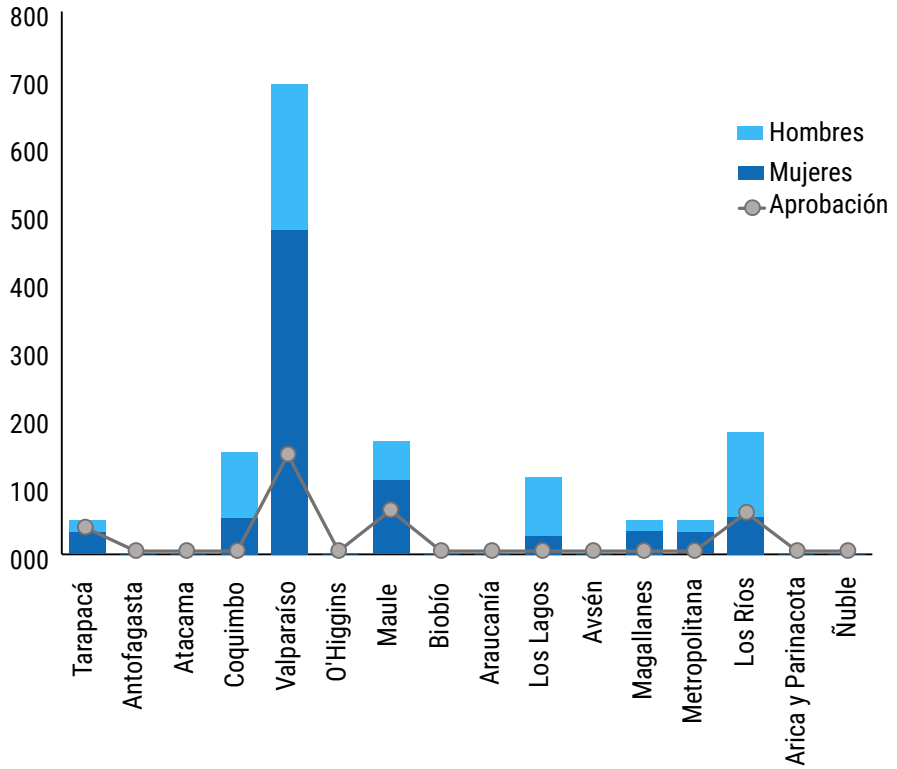
Los/as entrevistados/as señalan que, a diferencia del programa Más Capaz, en este caso, los organismos ejecutores son exclusivamente los CFT Estatales creados bajo la Ley N°20.910. Estos CFT diseñan tanto la propuesta formativa de un oficio que se desprende de una carrera de su oferta, como los componentes de la continuidad de estudios. El programa incluye el pago del componente del oficio, así como diversos tipos de aportes monetarios (subsidios) y apoyo sociolaboral a los participantes durante la formación en el oficio. Sin embargo, la relación con SENCE finaliza al momento de la matrícula en el CFT, ya que el financiamiento de la carrera se otorga a través del sistema de gratuidad de la educación superior.

También es importante señalar que el número de cupos disponibles en este programa es considerablemente menor respecto al programa Más Capaz. Además, se ha migrado de trabajar con varios tipos de cursos y múltiples instituciones privadas a colaborar con CFT estatales, lo que ha reducido la capacidad de oferta, tanto desde el punto de vista de la infraestructura física como administrativo.

Desde 2019, se han desarrollado cursos de 180 a 300 horas de formación en módulos técnicos y 50 horas de módulos de nivelación. La relación con los CFT estatales ha evolucionado desde un trato directo hasta un llamado a presentar propuestas técnicas mediante licitación y, más recientemente, al trato directo nuevamente, debido a la percepción de que no hay competencia entre los CFT, ya que tienen un alcance regional.

El Gráfico 4 presenta una comparativa de inscritos en el programa por género y región durante los años 2020 a 2022, además de destacar el número de estudiantes que completaron con éxito la primera etapa del programa, que corresponde al curso de formación en oficios. Se evidencia que el programa se ha implementado en 8 de las 16 regiones del país y ha inscrito a un mayor porcentaje de mujeres que de hombres (56% frente a 44%). La tasa de aprobación registrada en el período analizado alcanza el 59%, lo cual se considera un resultado positivo, especialmente teniendo en cuenta los desafíos ocasionados por la pandemia de COVID-19 durante los primeros dos años. Además, es importante destacar que un alto porcentaje de estudiantes que aprobaron lograron la articulación con programas de educación superior, según lo indicado por los/as entrevistados/as.

Gráfico 4. Usuarios del Programa Fórmate Para el Trabajo - Línea Continuidad de Estudios años 2020-2022



Fuente. Elaboración propia a partir de datos del SENCE.

El procedimiento de articulación más utilizado por los CFT consiste en presentar planes formativos de un oficio que se articula curricularmente con una carrera ofertada por su institución. Los estudiantes que finalizan la formación en oficios, tienen la opción de continuar en la carrera articulada en la misma institución, ingresando directamente al segundo semestre. Como la aprobación del oficio depende del cumplimiento del mínimo de asistencia y no se entrega en el certificado las competencias que la persona adquirió, actualmente la articulación funciona solo si es en la misma institución, salvo que tenga una licencia habilitante o certificación involucrada.

Una de las dificultades identificadas en el programa es la burocracia estatal, que limita el tiempo de difusión de los cursos y el reclutamiento de candidatos. Esto es crucial, ya que el público objetivo son personas interesadas en la articulación, no solo en la realización del curso de oficio. Esta burocracia también afecta la gestión administrativa y la rendición de recursos ante SENCE, lo que genera presión sobre los CFT para realizar gastos y rendir cuentas, lo que puede resultar en la devolución de recursos si hay muchas deserciones. Para abordar este problema, se ha desacoplado el resultado del pago, y las instituciones deben rendir lo

gastado y devolver el excedente. Sin embargo, la presión para gastar recursos, debido a la rendición de cuentas, puede llevar a un uso ineficiente de los fondos y devolución de recursos si hay muchas deserciones.

El acompañamiento psicosocial se ha destacado como un componente importante del programa, ya que ayuda a nivelar expectativas y facilita la adherencia y el logro del término del curso, especialmente para estudiantes en situación de vulnerabilidad. Además, durante este acompañamiento se brinda asesoría para realizar trámites administrativos y obtener beneficios de los CFT. También se destaca como facilitador del proceso de articulación, las instancias de nivelación ofrecidas por los CFT cuando se detectan brechas entre el nivel alcanzado por los estudiantes al finalizar el curso y el necesario para ingresar al segundo semestre de la carrera.

En suma, a pesar de que el nivel de aprobación de los participantes en los cursos no ha sido alto principalmente debido a la pandemia, la cantidad de personas que han logrado articular después de aprobar el curso ha sido significativa. Lo que a juicio de los responsables del programa es positivo por lo que se planea continuar y expandir la iniciativa en colaboración con CFT estatales. Sin embargo, se reconocen desafíos relacionados con la burocracia, la gestión administrativa y la necesidad de garantizar la calidad de la formación en el oficio para que la articulación pueda realizarse no solo dentro de la misma institución que oferto esta primera instancia formativa.

VII. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

1. Instrumentos de acceso a la ESTP

1.1. Instrumentos de acceso general

a) Principales hallazgos

En las instituciones de ESTP, solo un 19.5%[9] de la matrícula de primer año proviene directamente del sistema escolar, por lo que gran parte de sus nuevos estudiantes (80.5%) cuenta con la licencia de educación media antes del término del calendario escolar del año precedente a su ingreso. Esto permite que en este sector los procesos de admisión de nuevos estudiantes puedan empezar anticipadamente y extenderse en el tiempo, hasta por seis meses (octubre-marzo), e incluso llevarse a cabo más de una vez al año (semestralmente o incluso bimestralmente, en el caso de carreras modularizadas).

Dada esta característica de sus procesos de admisión y la fuerte convicción de que la ESTP es inclusiva y abierta a todos/as lo/as estudiantes que quieren progresar personal, laboral y socialmente (Vertebral, 2014), es que los instrumentos de acceso general establecidos en la REX N°2107 son vistos como innecesarios por las instituciones. En consecuencia, aun en presencia de esta resolución, el mecanismo de admisión que sigue prevaleciendo en las instituciones de ESTP es el de "orden de llegada", y en caso de existir más postulantes que cupos disponibles para una oferta particular, se ajusta dicha oferta abriendo secciones paralelas, o alternativamente se orienta al estudiante hacia otra sede, jornada o modalidad de estudios. De las 46 instituciones entrevistadas en la Fase 1 de este estudio, solamente una de ellas (institución privada en la Región Metropolitana) mencionó que, además de la licencia de educación media, también considera las calificaciones escolares como requisito de admisión. En particular, exige un promedio de notas de enseñanza media igual o mayor a 5.0 para profesionalizar el perfil de ingreso a sus carreras profesionales debido a que estas poseen un alto estándar y requieren de mayores competencias para mejorar los índices de retención.

b) Nudos críticos

El principal punto crítico en relación a los instrumentos de acceso general es la no utilización de los mismos por parte de las instituciones. Estos instrumentos, contemplados en la resolución, son vistos como innecesarios para sus procesos de admisión que históricamente han utilizado como estrategia de asignación de vacantes a nuevos estudiantes: el "orden de llegada". Asimismo, su existencia, en particular el de notas de enseñanza media, se percibe como una amenaza para uno de

9 Según procesamientos propios realizados a partir de la base de matrícula de Educación Superior de 2023 empalmada con datos de la cohorte de egreso de educación media de 2022.

sus sellos distintivos que es el de ser un espacio formativo de acceso abierto a todas las personas, con independencia de sus antecedentes académicos previos.

Por otra parte, el de Reconocimiento de Aprendizajes Previos (RAP) que está estrechamente relacionado con el instrumento de Experiencia Laboral va más allá del acceso a la ESTP. Esto, porque su fin último es la convalidación de asignaturas a partir de la evaluación de competencias logradas durante el ejercicio de la experiencia laboral relevante para la carrera a la que se postula. En ese sentido, se trata de un mecanismo de articulación para postulantes con experiencia laboral previa que, si bien puede ser usado por todas las instituciones en sus procesos de admisión, tiene una naturaleza distinta a las notas de enseñanza media que pueden utilizarse como requisitos de admisión o de asignación de vacantes.

c) Recomendaciones

A la luz de los antecedentes levantados desde las instituciones adscritas al Sistema de Acceso a la ESTP, y las características de los procesos de admisión de matrícula de primer año a las carreras, parece relevante revisar la pertinencia de los instrumentos de acceso general contemplados en la REX N°2107. En particular, el de notas de enseñanza media, que es el que más tensiona el carácter inclusivo de la ESTP a juicio de las instituciones, y podría, además, resultar poco pertinente dado el lapso de tiempo transcurrido entre la finalización de la educación media por parte de la mayoría del alumnado y el acceso a sus carreras. En concreto se sugiere redefinir el propósito de los instrumentos de acceso general para enfocarlos en la valorización de las trayectorias educativo laborales previas de las/os estudiantes, favoreciendo su coherencia y continuidad. Esto implica transformar estos instrumentos en mecanismos de articulación que conecten la ESTP con otros espacios formativos, tanto formales, no formales como informales. Al reconocer y potenciar las múltiples vías de acceso a las instituciones de ESTP, además de la vía regular de admisión abierta, el Sistema de Acceso reforzará el carácter inclusivo de este subsistema, más allá de la no selectividad de sus procesos de admisión.

1.2. Instrumentos de acceso específico

a) Principales hallazgos

Las entrevistas de la Fase 1 a los representantes institucionales de las IES que informaron sobre sus instrumentos de acceso aplicadas a carreras específicas, dieron cuenta del uso de estos instrumentos con fines de orientación al profesorado y estudiantado respecto a las competencias y actitudes mínimas para el cumplimiento de sus perfiles de egreso, principalmente en carreras asociadas a las artes y la actuación.

En otras instituciones de ESTP, más que instrumentos específicos, se plantean requisitos exigidos para ciertas carreras cuyo ejercicio profesional requiere de condiciones especiales. Por ejemplo, en dos instituciones se pide certificado de salud para algunas carreras que lo requieren, y comprobar la no inhabilidad de trabajo con menores en carreras asociadas a educación. Por su parte, en un CFT estatal y uno privado, el requisito para carreras, pasa por contar con conocimientos interculturales y bilingües, en la carrera de Turismo y Asistente Ejecutivo Bilingüe, respectivamente.

b) Nudos críticos

El principal nudo crítico en lo que respecta a los instrumentos de acceso específicos radica en la ausencia de mecanismos de supervisión que garanticen que todas las instituciones vinculadas al Sistema de Acceso rindan cuentas sobre la utilización de dichos instrumentos. En el año 2022, de las 46 instituciones afiliadas al Sistema de Acceso, solo 4 proporcionaron información acerca de la existencia de estos instrumentos, lo que resultó en que únicamente estos fueran objeto de evaluación y aprobación para su inclusión en la REX N°2909. Asimismo, es necesario clarificar si bajo la denominación de "instrumentos de acceso específicos" también se contemplan requisitos adicionales para la postulación a determinadas carreras que van más allá de pruebas administradas por las propias instituciones.

c) Recomendaciones

Para abordar estos nudos críticos en relación a los instrumentos de acceso específicos, se pueden considerar las siguientes recomendaciones:

- Revisar y actualizar la normativa para incluir mecanismos de seguimiento y fiscalización que garanticen que todas las instituciones adscritas al Sistema de Acceso informen sobre el uso de los instrumentos específicos.
- Clarificar la terminología definiendo con precisión qué se entiende por "instrumentos de acceso específicos" y si incluye requisitos adicionales para la postulación a determinadas carreras que van más allá de las pruebas administradas por las instituciones.
- Ofrecer orientación a las instituciones sobre la importancia de informar al Sistema de Acceso sobre los instrumentos de acceso específicos y los beneficios de hacerlo. Esto puede incluir la difusión de buenas prácticas y ejemplos exitosos de las instituciones de ESTP.

2. Mecanismos de articulación con la ESTP

2.1 Acuerdo Nacional de Articulación

a) Principales hallazgos

Respecto a la cobertura del Acuerdo Nacional de Articulación, el análisis de bases de datos administrativas ha puesto de manifiesto notables desigualdades que están vinculadas a la dependencia administrativa del establecimiento de origen de los/as estudiantes. Estas disparidades se explican en gran medida por la aplicación del criterio de niveles de desempeño de la Agencia de Calidad, lo que se traduce en una exclusión significativamente mayor de estudiantes del sector público en comparación con el sector de administración delegada. Concretamente, mientras que, en este último sector, el 66% de los/as estudiantes no pueden acceder al Acuerdo Nacional de Articulación debido a no estar matriculados en establecimientos categorizados como de desempeño Alto y Medio, o en los Bicentenarios calificados como Alto y Medio o Media-Baja, en el sector de administración delegada, solo el 17% enfrenta esta restricción.

Por otra parte, al considerar la variable género y rama de especialidad en la evaluación de potenciales beneficiarios, se identificaron brechas importantes, en detrimento de las egresadas mujeres de EMTP. Esto se debe en gran medida a que, históricamente un alto porcentaje de egresados hombres de la rama industrial en la EMTP han optado por matricularse en carreras articulables en la ESTP, lo que en presencia del Acuerdo Nacional de Articulación, les permite convalidar asignaturas al acceder a instituciones que forman parte del Acuerdo Nacional. Esta situación no se replica en el caso de las egresadas mujeres de esta rama de especialidad, ya que la mayoría opta por cambiar de área de estudio, perdiendo así la oportunidad de convalidar asignaturas incluso si se matriculan en instituciones que participan en el acuerdo.

Cuando se analizaron las convalidaciones efectivas en el contexto del Acuerdo, utilizando información recolectada de instituciones de ESTP específicas, se observaron niveles variables de uso del beneficio, que oscilaron entre un 11% y un 75% entre las instituciones que proporcionaron información. Destaca el caso de INACAP, una institución que recibe un alto número de potenciales beneficiarios y que registra un alto número relativo de convalidaciones efectivas. Se evita entregar indicadores promedios de uso del beneficio debido al reducido número de instituciones que informaron respecto a las convalidaciones efectivas en el periodo 2021-2023 (9 de las 43 instituciones entrevistadas en la Fase 1).

Por su parte, se identificó que un número importante de IES entrevistadas mantiene fuera del Acuerdo Nacional de Articulación convenios institucionales de articulación con establecimientos de EMTP. Se trata de dos tipos de instituciones. Por un lado, aquellos que no están adscritas al Acuerdo (al no cumplir con los requisitos de años de acreditación) pero que, a través de estos convenios suscritos uno a uno con establecimientos de EMTP, dan la posibilidad a sus estudiantes de convalidar

asignaturas cuando se matriculan en carreras relacionadas a su especialidad. Por otro lado, están las instituciones que, a pesar de estar adscritas al Acuerdo Nacional de Articulación, utilizan estos convenios para ofrecer beneficios adicionales a los/as estudiantes que provienen de liceos con los que han suscrito estos convenios. Estos beneficios pueden incluir la convalidación de un mayor número de asignaturas, así como apoyos específicos como orientación vocacional, planes de nivelación para el alumnado, capacitación docente, charlas y visitas a los colegios, asistencia en la elaboración de planes curriculares, y acceso a becas o aranceles preferenciales.

Las entrevistas realizadas a estudiantes para obtener sus opiniones y experiencias como posibles beneficiarios del Acuerdo de Articulación arrojaron una serie de hallazgos importantes. En primer lugar, se destacó la falta de información entre los estudiantes sobre el Acuerdo Nacional de Articulación, tanto durante su educación secundaria como al ingresar a la educación superior. Sorprendentemente, se encontraron casos en los que estudiantes ya estaban cursando asignaturas cuando se enteraron de la posibilidad de convalidarlas, y esta falta de información se observó tanto entre aquellos que hicieron uso del Acuerdo como entre los que no lo hicieron. Otro factor que influyó en la decisión de convalidar o no fue la percepción de seguridad en los conocimientos adquiridos en la EMTP. Los/as estudiantes que optaron por la convalidación expresaron una mayor confianza en sus habilidades, mientras que aquellos que optaron por no convalidar sentían que aún necesitaban aprender las materias de las asignaturas convalidables.

Estos resultados son consistentes con las percepciones de las instituciones de ESTP levantadas en la Fase 1 de este estudio. Según los/as informantes de las 43 instituciones consultadas, a pesar de que el Acuerdo Nacional de Articulación se considera una política relevante y valiosa para fortalecer la formación técnica profesional, en la práctica no ha tenido un impacto significativo debido a la insuficiente difusión del Acuerdo de parte del Ministerio de Educación en los establecimientos de EMTP, así como también a la falta de preparación académica de los/as estudiantes para convalidar asignaturas. Por tanto, se plantea la necesidad de considerar una serie de medidas para fortalecer esta iniciativa ministerial, especialmente en lo que respecta a la información proporcionada a los/as estudiantes.

b) Nudos críticos

Si bien existe la convicción que el Acuerdo Nacional de Articulación permite superar las iniciativas institucionales de articulación uno a uno, y que el haber cursado una especialidad de EMTP relacionada tiene un valor en la ESTP, distintos factores obstaculizan que este Acuerdo se traduzca en convalidaciones efectivas para los estudiantes. Entre estos factores, el más relevante es la falta de información oportuna a los colegios, y al alumnado de la EMTP y sus familias respecto de la existencia de este Acuerdo y sus beneficios asociados. Esta falta de información,

lleva a que la decisión de convalidar asignaturas para estudiantes que se matriculan en carreras articulables, no sea resultado de un proceso reflexivo que pondere costos y beneficios, ya que tiene que realizarse sobre la marcha, incluso cuando el/la estudiante ya está cursando la asignatura.

Otro nudo crítico es la falta de convergencia curricular entre la EMTP y la ESTP. Dada la ausencia de un marco nacional de cualificaciones que guie las definiciones curriculares en ambos niveles, las convalidaciones que contempla el Acuerdo (3 asignaturas) no son lo suficientemente atractivas para que los/as estudiantes opten a beneficiarse de este-. Solo las instituciones que expresamente han diseñado sus planes de estudios considerando las bases curriculares de la EMTP, han ido más allá de este número de asignaturas, convalidando un semestre e incluso el primer año completo. En estos casos, considerando los potenciales estudiantes articulados, la proporción de convalidación efectivas es alta, pero no así su número absoluto por carrera/jornada/sede. Esta falta de escala lleva a que los costos institucionales de implementar estas convalidaciones (por ejemplo, apertura de asignaturas de semestre 1° en el semestre 2°) no se compensen con los ingresos por matrícula.

Asimismo, se destaca como nudo critico las desiguales oportunidades de optar al beneficio de la convalidación de asignaturas que el Acuerdo de Articulación otorga en función de la dependencia administrativa del establecimiento de origen, y que perjudica a estudiantes del sector público. Estas desigualdades, derivan de los requisitos de niveles de desempeño de sus establecimientos escolares más allá de sus méritos propios. Además, debido a que la clasificación de establecimientos según categorías de desempeño es de 2018, esta puede resultar poco útil si lo que se intenta juzgar es la calidad de la formación recibida por el alumnado.

Finalmente se advierte que, en el marco del Acuerdo Nacional de Articulación, también se producen desigualdades de género en los resultados. Esto porque las estudiantes mujeres prosiguen en carreras de ESTP articulables en mucho menor proporción que los estudiantes hombres, por lo que su potencial de convalidación es menor. Si bien esto es el resultado de decisiones individuales, es necesario considerar que las mujeres deben sortear previamente prejuicios y estereotipos sociales que las pueden llevar a desistir de sus intereses e intenciones iniciales.

c) Recomendaciones

- Mantener y fortalecer el Acuerdo Nacional de Articulación como la principal iniciativa en materia de articulación entre la EMTP y la ESTP que reconoce los esfuerzos bilaterales de las instituciones en esta dirección, y valora a la EMTP como espacio de adquisición de competencias relevante para la continuidad de estudios superiores técnico profesionales. El fortalecimiento de este Acuerdo debiera darse en múltiples ámbitos desde una perspectiva integral que considere no solo elementos curriculares, sino también pedagógicos, vocacionales y de información.

- En el plano de información, generar estrategias de difusión del Acuerdo hacia los/as estudiantes mientras estos se encuentren cursando sus especialidades, a fin que conozcan las opciones de continuidad de estudios que reconocen los aprendizajes que adquieren durante la educación media. Esta información debiera tener como destinatarios también a los padres y apoderados/as del alumnado y a sus docentes, ya que estos median y acompañan sus decisiones de carrera. En este contexto, el Ministerio de Educación debería asumir la responsabilidad de brindar esta información a través de los niveles intermedios y las Redes Futuro Técnico, garantizando una difusión imparcial y sin dirigir a los/as estudiantes hacia instituciones de ESTP específicas. En EE.UU., incluso durante el proceso de matrícula de los estudiantes a la Carreer and Technnical Education (CTE) en el nivel secundario, los/as estudiantes cuentan con información respecto a los Colegios Comunitarios a los cuales pueden transferir sus créditos y las ganancias en reducción de sus cargas académicas que esas transferencias implican.
- Revisar los criterios institucionales de inclusión de los establecimientos de EMTP al Acuerdo de Nacional de Articulación. A fin de ampliar las oportunidades de acceder a los beneficios de este acuerdo a todo el alumnado de la EMTP con independencia de su establecimiento de origen, esta revisión podría ir en la línea de eliminar estos criterios y centrarse únicamente en los requisitos a nivel de estudiante. Es decir, en su rendimiento académico durante la enseñanza media, el que podría medirse no solo por las notas de enseñanza media, sino también por el ranking de notas, a fin de tener información más precisa en este plano. Una simulación realizada en el marco de este estudio dio cuenta que, de aplicarse solo el requisito de notas, la cantidad de posibles beneficiarios/as se incrementaría en el sector público a más del doble, reduciéndose las brechas de acceso entre sectores educativos.
- Evaluar la factibilidad y pertinencia de integrar al Acuerdo Nacional de Articulación a todas las instituciones de ESTP con independencia de sus años de acreditación. Esto porque en el ejercicio de su autonomía, existen instituciones que, a través de convenio institucionales de articulación con establecimientos de EMTP, igualmente ofrecen a los estudiantes de la EMTP la opción de convalidar asignaturas. En este contexto, resulta apropiado reconocer estos esfuerzos y proporcionar pautas dentro de este Acuerdo, siempre manteniendo el enfoque en el beneficio de los/as estudiantes y la mejora de la articulación entre niveles educativos.
- Reconociendo la falta de escala que el despliegue del Acuerdo de Articulación tiene para las instituciones de ESTP, reconocer los costos asociados a los procesos de convalidación de asignaturas, principalmente cuando estos permiten el acortamiento efectivo de la duración de las carreras, con incentivos monetarios. La convalidación de semestres completos a través de la articulación puede resultar muy atractiva para los/as estudian-

tes, ya que acorta su tiempo en las aulas, pero al mismo tiempo puede reducir los ingresos de las instituciones, lo que podría disminuir su incentivo para promover esta modalidad. Una posible solución para abordar esta situación y respaldar las trayectorias de estudiantes podría ser la implementación de un bono de articulación que se sume a la gratuidad. A cambio de este bono, las instituciones podrían comprometerse a brindar un apoyo adicional y seguimiento personalizado a los/as estudiantes que opten por la articulación. De esta manera, se podría incentivar tanto a las instituciones como a los estudiantes a aprovechar los beneficios de la articulación, al tiempo que se asegura un respaldo adecuado para su éxito académico.

- A fin de favorecer la convergencia curricular entre la EMTP y ESTP que asegure convalidaciones exitosas para el estudiantado, incentivar la consideración de los planes de estudio de la EMTP en los diseños curriculares de las carreras de nivel técnico superior. Para lograr esto, es esencial que estos planes de estudio se actualicen de manera periódica para mantener su relevancia en relación a las demandas del mercado laboral y los avances en la industria. Un Marco Nacional de Cualificaciones desde el cual se desprenda un sistema único de definición de currículum a nivel de resultados de aprendizaje esperado, podría facilitar esta convergencia curricular.
- Finalmente, el Acuerdo Nacional de Articulación, puede ser un escenario propicio para desplegar iniciativas dirigidas a estudiantes mujeres de especialidades industriales que apoyen la continuidad en sus trayectorias formativas mediante su matriculación en carreras articulables en la ESTP. Estas iniciativas podrían incluir becas de manutención a las estudiantes que convaliden asignaturas en estas áreas.

2.2. Reconocimiento de Aprendizajes Previos

a) Principales hallazgos

Comúnmente el RAP se considera en las instituciones de ESTP como una vía de admisión especial dirigida a adultos trabajadores, cuyas competencias desarrolladas producto de su ejercicio laboral se busca identificar y contrastar contra estándares de aprendizajes de su oferta curricular. De las instituciones entrevistadas en la Fase 1 de este estudio, 34 declararon contar con este mecanismo dentro de sus procesos académicos regulares, pero este no siempre se difunde como vía de admisión en sus páginas webs institucionales.

Por otra parte, se percató el alcance que este mecanismo tiene al interior de sus instituciones y su nivel de uso es ampliamente heterogéneo. En algunas instituciones el RAP está implementado sólo en algunos módulos y de algunas carreras, mientras que en otras su alcance compren-

de toda la oferta institucional. Asimismo, algunas de las instituciones reportan que una cantidad importante de estudiantes ingresan por esta vía de admisión (alrededor de un 13% de la nueva matrícula), pero en la mayoría de las instituciones este mecanismo tiene un bajo o nulo uso.

Se evidenció también que, salvo el financiamiento en etapas iniciales de diseño e implementación de modelos RAP en las instituciones de ESTP, no ha habido mayor soporte para su ejecución en régimen. Ante ello, las instituciones tienden a restringir el despliegue masivo del RAP como vía de admisión especial, limitando su difusión y también acotando sus resultados esperados, lo que desincentiva la demanda. En general, el financiamiento estatal es inicial y se destina al diseño y pilotaje de los procesos RAP, pero estos recursos ya no están presentes en su implementación en régimen para cubrir los costos de sus distintas etapas incluidas la evaluación de los antecedentes presentados por los estudiantes.

b) Nudos críticos

Uno de los principales puntos críticos del RAP, radica en su elevado costo institucional. El RAP requiere la creación y actualización de herramientas de evaluación de conocimientos previos, dado que no existen procesos ni instrumentos de evaluación estandarizados a nivel nacional, y en su mayoría carece de financiamiento externo para llevar a cabo esta tarea. En este contexto, es común que las instituciones opten por omitir o minimizar la difusión y comunicación acerca de la disponibilidad del RAP entre los posibles solicitantes, lo que finalmente conduce a su desuso.

Otro nudo critico es la falta de financiamiento para el perfil de estudiantes que es potencial demandante del RAP. Esto porque al tratarse de adultos trabajadores, frecuentemente no son sujetos de gratuidad o de becas estatales, como la Nuevo Milenio. Esto reduce la demanda del RAP.

c) Recomendaciones

Estudios previos dan cuenta que experiencias virtuosas de RAP en la ESTP se asocian con la participación del sector productivo como actor clave de estos procesos. Cuando el RAP se ejecuta en el marco de convenios colectivos con empresas, involucrando a grupos de trabajadores/as con perfiles similares, es más probable que el reconocimiento se traduzca en reducción de tiempos de estudio y baja de aranceles, lográndose una vinculación entre ambos sectores y una mayor pertinencia de los programas de estudio de la ESTP con las demandas específicas de los/as trabajadores/as (Sevilla y Montero, 2018). No obstante, la ejecución de este tipo de iniciativas no es transversal entre las instituciones, sino más bien restringida a un grupo reducido con foco sectorial y orientado a adultos trabajadores que cursan estudios en jornada vespertina. En

ese sentido, es posible pensar en políticas de promoción y soporte del RAP que apunten a ciertos tipos de instituciones de ESTP, aquellas con vocación en estudiantes no tradicionales de la educación superior, más que a todo el sector.

Por otra parte, respecto a quienes son usuarios del RAP, siguiendo la experiencia de Australia, una medida podría ser la creación de una beca de arancel a estudiantes trabajadores que ingresen a la ESTP por esta vía de admisión especial que aminore los costos del proceso en las instituciones. Esta beca se podría asociar directamente a los cursos de nivelación o cierre de brechas que acompañen a los procesos RAP para que el reconocimiento permita una reducción efectiva de los tiempos de estudio.

2.3. Sistema de Certificación de Competencias Laborales

a) Principales hallazgos

De las instituciones entrevistadas en la Fase 1, 20 han suscrito convenio con ChileValora para el uso de sus perfiles ocupacionales, en la mayoría de los casos para más de una carrera (13 de las IES realizaron procesos de convergencia curricular con ChileValora). Los beneficios esperados por las instituciones con la suscripción de estos convenios son la vinculación con el medio, generar un beneficio para sus estudiantes y aumentar la matrícula. No obstante, en la mayoría de las instituciones de ESTP se manifiesta que los beneficios no se han concretado, principalmente, debido al bajo o nulo número de personas que ingresan por esta vía de articulación.

A juicio de los informantes clave entrevistados en la Fase 2, se han logrado avances significativos a través de un plan de trabajo que involucra la difusión y asesoría a nivel nacional para la interpretación de los perfiles ocupacionales y sus contenidos, estableciendo convenios de colaboración para promover la articulación con las instituciones de ESTP. Igualmente, reconocen que el aumento del número de perfiles ocupacionales existentes en el Catálogo Nacional de ChileValora con un nivel de cualificación igual o superior a 3 posibilita su uso para la articulación a carreras de la ESTP. Mientras que se ve como un avance la disponibilidad del Mapa de Articulación FTP con las carreras, presenciales y online, de instituciones de educación superior técnico profesional, que reconocen el certificado de competencias laborales de ChileValora en su admisión

b) Nudos críticos

Tanto las instituciones de ESTP como los/as informantes clave perciben que existe desinformación en las empresas y trabajadores/as respecto a este mecanismo; se aprecia un desconocimiento general del sistema

de nacional de competencias laborales y de la posibilidad de utilizar el certificado para la articulación con la ESTP.

Otra barrera es la existencia de un gran número de perfiles no actualizados, debido a que la actualización equivale a una nueva construcción lo que conlleva largos plazos y requiere financiamiento, siendo los Organismos Sectoriales de Competencias Laborales (OSCL), entidades que no tienen continuidad en el tiempo, las únicas que pueden solicitarla.

Por otra parte, en las instituciones de ESTP existe la percepción de que las certificaciones abordan niveles inferiores del Marco de Cualificaciones, que difieren de los requerimientos de su oferta formativa la cual abarca niveles sobre 3. Mientras que tanto desde las IES como desde los informantes clave, se percibe una concentración de la mayoría de los perfiles ocupacionales del Catálogo nacional en pocos sectores productivos, lo que limita la posibilidad de articulación en carreras de sectores productivos con poca cobertura. Para estos últimos entrevistados, existe un número reducido de perfiles ocupacionales que concentran la mayoría de las certificaciones de competencias realizadas en Chile, por lo que una gran cantidad de carreras que tienen habilitado el mecanismo no cuentan con personas certificadas en perfiles que lo puedan utilizar.

La concentración de perfiles disponibles en el mapa para articulación ESTP en pocos sectores productivos, limita la posibilidad de articular a personas certificadas en sectores productivos que tienen baja cobertura en los convenios de articulación. Mientras que la falta de disponibilidad de perfiles ocupacionales del mapa de articulación que estén acreditados en centros de certificación de competencias laborales implica que, aunque el reconocimiento de muchos perfiles está disponible, no estaría la posibilidad de certificarse en estos.

Igualmente, desde las IES señalan la necesidad de una mayor coordinación y trabajo conjunto entre las éstas y ChileValora, y el costo de la certificación como limitante. Desde regiones se plantea la falta de una entidad certificadora; la baja disponibilidad de Centros de certificación en regiones fuera de la Metropolitana limita la posibilidad de certificarse a las personas interesadas en utilizar la articulación del certificado con la ESTP.

Finalmente, otro de los nudos críticos indicados por los informantes clave es la falta de estandarización en el uso de metodologías de levantamiento de perfiles ocupacionales, al ser esta labor realizada por diferentes instituciones. Adicionalmente, la información generada se encuentra dispersa y en distintos formatos, lo que dificulta la utilización de los perfiles por las instituciones de ESTP en sus ajustes curriculares para la articulación.

d) Recomendaciones

- Implementar campañas de difusión en gremios, empresas y trabajadores/as para que accedan por este mecanismo de articulación a la ESTP. Además, que ChileValora difunda directamente la información sobre posibilidades de articulación entre las personas que ya certificaron sus competencias laborales, y que incluya dentro de los procedimientos a realizar por los Centros de certificación la entrega de información de posibilidades de articulación con la ESTP a quienes obtengan el certificado de competencias labores.
- Diseñar perfiles para un mayor número de campos ocupacionales y que sean de niveles más altos, compatibles con las exigencias de la ESTP. En este sentido, también promover entre los gremios de sectores productivos con un bajo número de perfiles ocupacionales el levantamiento de estos, facilitando la colaboración tripartita y el financiamiento requerido.
- Para la actualización de los perfiles ocupacionales, establecer un sistema anual de revisión. Una alternativa sería revisar las evaluaciones realizadas cada año y observar los resultados de aprobación por UCL, con eso se obtendría información exploratoria de lo que funciona y lo que no, con respecto a un perfil determinado para posteriormente realizar una consulta pública al sector productivo acerca de lo que hace ruido en el perfil ocupacional (disparidad perfil/realidad en conocimientos, habilidades u otros relevantes) y así lograr un ciclo permanente y más corto de actualización que no involucre el crear nuevamente un perfil ocupacional casi desde cero.
- Estandarizar la metodología de levantamiento de perfiles ocupacionales y sus contenidos junto con la creación de un repositorio único de toda la información, con una accesibilidad y estandarización en los formatos que facilite a los usuarios la utilización la información, de manera similar al modelo ESCO, una clasificación europea de capacidades, competencias, cualificaciones y ocupaciones que posee la funcionalidad de un diccionario con conceptos que son comprendidos por los sistemas electrónicos, lo que permite que diferentes plataformas puedan tomarlo como base para diversos servicios.
- Mayor apoyo técnico por parte de ChileValora a las entidades de ESTP y una relación más constante, para lograr los ajustes curriculares que permitan reconocer certificados para la articulación.
- ChileValora debiese promover instancias técnicas sectoriales permanentes ya que, si bien la ley indica que los OSCL tienen fecha de inicio y de término, no tiene impedimentos para la promoción y el acompañamiento permanente a entidades sectoriales que colaboren con la actualización de perfiles ocupacionales.
- ChileValora debería incentivar la generación de convenios con instituciones ESTP que incluyan el reconocimiento de perfiles

ocupacionales de sectores productivos diferentes a los que concentran a la mayoría actualmente y promover la acreditación de perfiles ocupacionales por parte de los centros de certificación para que estén disponibles para los interesados en certificarse y utilizar la articulación.

- Promover la creación de centros de evaluación de competencias laborales en las distintas regiones del país o facilitar la instalación de sedes regionales para dar mayor acceso a las personas a la certificación de sus competencias laborales. Una medida factible sería que los CFT estatales se amplíen como centros evaluadores de competencias.

2.4. Línea Continuidad de Estudios Programas SENCE

a) Principales hallazgos

De las instituciones entrevistadas en la Fase 1 del estudio, 12 declararon tener carreras articuladas con cursos de capacitación con financiamiento SENCE, generalmente impartidas por OTEC internas. Se señala como motivaciones dar la posibilidad a los/as estudiantes de continuar sus estudios teniendo un apoyo financiero y aumentar la matrícula de estudiantes en la institución. No obstante, esto último no se ha concretado debido a un bajo ingreso de estudiantes por esta vía. La evaluación de los aprendizajes adquiridos por el estudiantado en los cursos de capacitación puede tener una convalidación directa o aplicando un examen final para medir los aprendizajes teóricos y/o prácticos logrados.

En el caso de los informantes clave entrevistados a propósito de la Línea Continuidad de Estudios del Programa Fórmate para el trabajo se plantea que el costo de la certificación de competencias laborales o licencias habilitantes está incluido en el programa. Sin embargo, la relación con SENCE finaliza al momento de la matrícula en el CFT, ya que el financiamiento de la carrera se otorga a través del sistema de gratuidad de la educación superior. Además, destacan que el programa es de fácil reconocimiento para la población objetivo, a diferencia del programa Más Capaz en el que la Línea Continuidad de estudios pasaba desapercibida y dificultaba la selección de personas realmente interesadas en la continuidad de estudios en ESTP.

Otro aspecto resaltado es que los CFT generan instancias de nivelación académica cuando se detectan brechas entre el nivel alcanzado por el estudiantado al terminar el oficio y el necesario para ingresar al segundo semestre de la carrera. El acompañamiento psicosocial permite optimizar la selección de personas foco del programa, facilitando posteriormente la adherencia, el logro del término del curso y la articulación mediante la asesoría permanente.

Igualmente, el programa tiene incentivos para el logro de la articulación mediante un modelo de negocios que incluye el pago al CFT de una tercera cuota equivalente al 30% del valor del curso por cada estudiante articulado matriculado. El actual sistema de asignación de recursos del programa permite a las instituciones rendir lo que gastaron y devolver en caso de haber un excedente de lo anticipado, evitándose la posibilidad de déficit por parte de los CFT producto de la inasistencia de los/as estudiantes o por efecto de las deserciones.

b) Nudos críticos

Existe coincidencia entre las IES y los informantes clave en cuanto a la falta de difusión de esta vía de acceso a la ESTP. Igualmente, se menciona la falta de sistematicidad y de control de calidad de las OTEC externas como principal barrera para articular cursos que son provistos bajo esta modalidad. Desde las IES, también se mencionan los recursos asociados a la gestión y la codificación de los cursos, mientras que desde SENCE se hace referencia a la gestión administrativa y la rendición de recursos ante esta institución, lo que genera presión sobre los CFT para realizar gastos y rendir cuentas.

Desde las instituciones de educación superior entrevistadas se plantea también una barrera relativa al diseño de los cursos SENCE, que estarían más orientados al mundo laboral que a las competencias o resultados de aprendizajes de las carreras de la ESTP.

En tanto, para los informantes clave, existiría poca coordinación entre los CFT y el SENCE en los aspectos no financieros del programa. Además, actualmente el programa tiene una capacidad acotada, no solo por la limitada infraestructura física de los CFT estatales sino desde el punto de vista de su personal administrativo insuficiente. Además, los plazos para la ejecución del programa son limitados debido a la burocracia, lo cual limita en exceso los tiempos de difusión de los cursos y el reclutamiento, que en programas de este tipo son temas fundamentales ya que el público objetivo son específicamente personas que desean utilizar la articulación y no solo realizar el curso en el oficio, por lo que las fechas de egreso deben ajustarse a las fechas de inicio de los semestres. Dado que el programa es anual, no hay certeza de la continuidad de esta política pública ya que depende de las voluntades de los gobiernos de turno, lo que dificulta a los CFT la toma de decisiones a largo plazo.

Otra barrera que detectan los informantes es que el diseño de la trayectoria formativo laboral presentado por los CFT, se desarrolla principalmente a través de la “extracción” de un oficio de la carrera para, mediante la convalidación, dar acceso directo a los/as estudiantes al segundo semestre y no como un ajuste propiamente tal al diseño de las carreras. Mientras que el uso de los planes formativos del catálogo de SENCE se

ha limitado a oficios que pueden ser asociados a una licencia habilitante o a la certificación de competencias laborales.

c) Recomendaciones

- Realizar campañas de difusión hacia trabajadores/as, gremios y empresas respecto a esta vía de acceso a la ESTP.
- Adecuar los plazos de tramitación del programa de manera que permitan extender los plazos de difusión y selección de postulantes.
- Ampliar el catálogo de SENCE mediante el desarrollo de planes formativos no solo orientados a la capacitación sino también orientados a un insumo que facilite el diseño de carreras y estándares de formación.
- Generar un catálogo de trayectorias formativo-laborales de referencia para todos los CFT que facilite el alineamiento de los planes y programas y permita la movilidad de los/as estudiantes entre ellos.
- Desarrollar una actualización curricular de los cursos SENCE que estén más en sintonía con la ESTP, pero sin dejar de ser relevantes para el mundo laboral.
- Extender el acompañamiento psicosocial a los alumnos del programa (población vulnerable) de manera posterior a la matrícula en la carrera en el CFT, no solo velando por el logro de la articulación sino también en la consecución de la carrera.
- Establecer mesas de trabajo entre las instituciones de educación técnica superior, SENCE y el mundo productivo.
- Promover la generación de ecosistemas que involucren a SENCE y los CFT para compartir buenas prácticas, generar consensos y facilitar el uso del Marco de cualificaciones.
- Tener financiamiento para implementar este mecanismo de articulación.
- Ampliar el programa a todas las regiones del país en donde existan CFT considerando el recurso humano necesario que permita abordar la complejidad del proyecto.
- Adaptar los cursos a las realidades regionales y generar estrategias para la retención de estudiantes.
- Reducir la burocracia y agilizar la gestión administrativa desde SENCE.
- Asociar el Programa a una agenda de educación técnico profesional con metas definidas a mediano/largo plazo que permita a los CFT tener mayor claridad para la toma de decisiones.

VIII. CONSIDERACIONES FINALES

A partir de los antecedentes levantados en distintas fases de indagación, este informe entregó recomendaciones sobre el uso de los instrumentos de acceso y mecanismos de articulación para su implementación en el subsistema de ESTP.

Se plantea la necesidad de redefinir el propósito del Sistema de Acceso del subsistema de ESTP para alinear sus objetivos con uno de sus sellos distintivos más destacados, que es la inclusividad. Esto va más allá de simplemente no seleccionar a los/as estudiantes en sus procesos de admisión, y se centra en valorizar las experiencias laborales y formativas previas de los/as estudiantes, promoviendo su coherencia y continuidad. Esto implica transformar los instrumentos de acceso en mecanismos de articulación que conecten la ESTP con otros espacios formativos, tanto formales, no formales como informales.

Dentro de esta perspectiva de transformación, es crucial perfeccionar los mecanismos de articulación existentes en la ESTP, siguiendo las sugerencias presentadas en este informe. Esto permitirá no solo mantener la esencia inclusiva del subsistema, sino también mejorar significativamente la calidad y pertinencia de las distintas vías de acceso ofrecidas a los/as estudiantes, así como fortalecer la relación entre la ESTP y otros ámbitos formativos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Barrett-Adams, D. y Hayle, C. (2022). Combining vocational and academic studies in Jamaica. En Martin, M. y Furiv, U. (Eds.) SDG-4: *Flexible Learning Pathways in Higher Education – from Policy to Practice* (pp. 187-205). UNESCO, International Institute for Educational Planning.

Bohlinger, S. (2017). Comparing Recognition of Prior Learning (RPL) across Countries. En M. Mulder M. (eds.), *Competence-based Vocational and Professional Education. Technical and Vocational Education and Training:* Issues, Concerns and Prospects, 23, (pp. 589-606). Springer, Cham.

Comisión Nacional de Acreditación (2022). *Orientaciones para el Uso de Criterios y Estándares del Subsistema Técnico Profesional en Procesos de Autoevaluación*. Diciembre, 2022.

Cottet, P. (2006). Diseños y estrategias de investigación social: el caso de la ISCUAL. En M. Canales (comp.). *Metodologías de investigación social. Introducción a los oficios* (pp.185-217). LOM.

Decreto 72. Aprueba reglamento de coordinación, colaboración, articulación y vinculación de los centros de formación técnica estatales (21 de abril de 2020). https://bcn.cl/3166s

Decreto 407. Reglamenta la Constitución y Funcionamiento de los Comités Técnicos de Acceso para el Subsistema Universitario y para el Subsistema Técnico Profesional. Ministerio de Educación; Subsecretaría de Educación (28 de noviembre de 2018). https://bcn.cl/3bqjv

Florida Department of Education (2019). Postsecondary Articulation. Florida Department of Education.

Harris, J. (1999). Ways of seeing the Recognition of Prior Learning (RPL): What contribution can such practices make to social inclusion? *Studies in the Education of Adults*, 31(2), 124-139.

Harris, J. y Wihak C. (2018). The Recognition of Non-Formal Education in Higher Education: Where Are We Now, and Are We Learning from Experience. *International Journal of E-lerning and Distance Education*, 33(1) 1-19.

Hernández Sampieri, R. y Torres, C. (2018). Metodología de la investigación. Mc Graw Hill.

Krippendorff, K. (1990). *Metodología del análisis de contenido. Teoría y práctica*. Paidós.

Ley N.º 21091. Sobre Educación Superior (11 de mayo de 2018). https://bcn.cl/2fcks

Martin, M. y Furiv, U. (2022). Clarifying concepts and dimensions of flexible learning pathways. En Martin, M. y Furiv, U. (Eds.) SDG-4: *Flexible Learning Pathways in Higher Education – from Policy to Practice* (pp. 45-68). UNESCO, International Institute for Educational Planning.

Martin, M., Furiv, U. y Godonoga, A. (2022). International overview of policies and practices for flexible learning pathways. En Martin, M. y Furiv, U. (Eds.) *SDG-4: Flexible Learning Pathways in Higher Education – from Policy to Practice* (pp. 69-89). UNESCO, International Institute for Educational Planning.

Maurer, M. (2019). The challenge of expanding recognition of prior learning (RPL) in a collectively organized skill formation system: the case of Switzerland. *Journal of Education and Work*, 32(8), 665-677.

Mella, O. (2003). *Metodología cualitativa en Ciencias Sociales y Educación. Orientaciones teórico-metodológicas y técnicas de investigación*. Primus.

Ministerio de Educación (2020). *Estrategia Nacional de Formación Técnico Profesional*. https://educacionsuperior.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/49/2020/12/Estrategia-FTP.pdf

Ministerio de Educación (2021). *Orientaciones para el acuerdo de articulación EMTP-ESTP*.

https://www.tecnicoprofesional.mineduc.cl/wp-content/uploads/2021/09/Orientaciones-Acuerdo-de-Articulacion-MINEDUC.pdf

Ministerio de Educación (2021). *Convenio de articulación educación media y superior técnico profesional*. https://tecnicos.mineduc.cl/2021/05/06/convenio-de-articulacion-educacion-media-y-superior-tecnico-profesional/

Miranda, M. (2003). Transformación de la educación media técnico-profesional. En C. Cox (ed.), *Políticas educacionales en el cambio de siglo. La reforma del sistema escolar de Chile* (pp.375- 417). Universitaria.

Osborne, K. y Serich, C. (2020). *Exploring the recognition of prior learning in Australian VET*. National Centre For Vocational Education Research.

PhillipsKPA (2006). *National study to improve outcomes in credit transfer and articulation from vocational and technical education to higher education. Stage 1 Report*. Department of Education, Science and Training.

Resolución Exenta N.°156. Aprueba "Procedimiento para la presentación, evaluación, y selección de Planes de Capacitación a presentados por los Centros de Formación Técnica Estatales creados por la Ley N°20.910, en el marco del Programa Capacitación en Oficios, línea Estudios Superiores y regula la transferencia de recursos, para el año 2022", y delega facultades que indica en los Directores Regionales o sus subrogantes, en caso de ausencia o impedimento de éstos, dentro del ámbito de competencia de sus respectivas regiones. Servicio Nacional de Capacitación y Empleo – SENCE (14 de enero de 2022). https://sence.gob.cl/sites/default/files/concursos-y-licitaciones/156_aprueba_procedimiento_presentacion_y_seleccion_planes_cft_2022_y_delega_facultades_en_dir._regionales_f.pdf

Resolución Exenta N.º 2107. Establece procedimientos e instrumentos del Sistema de Acceso a las instituciones de educación superior, aprobados por el comité técnico de acceso para el subsistema técnico profesional. Subsecretaría de Educación Superior. (20 abril de 2020). https://acceso.mineduc.cl/wp-content/uploads/2022/01/REX-2107-PROCESOS-E-INSTRUMENTOS-TP-copia.pdf

Resolución Exenta N.º 2909. Establece instrumentos específicos del sistema de acceso a las instituciones de educación superior, aprobados por el comité técnico de acceso para el subsistema técnico profesional. Subsecretaría de Educación Superior. (30 junio de 2022). https://acceso.mineduc.cl/wp-content/uploads/2022/07/REX-N%C2%B02909-del-2022.pdf

Robertson-Smith, M. (1990). Articulation models for vocational education. Information series no. 343. Office of Educational Research and Improvement (ED).

Rodríguez, G., y Gil, F. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Ediciones Aljibe.

Sevilla M.P. y Montero P. (2018). Articulación de la Educación Técnico Profesional formal y no formal: Garantías de calidad para un continuo educativo. *Cuadernos de Investigación N°9, Aseguramiento de la Calidad en la Educación Superior*. ISSN 0719-7896.

Singh, M. (2015). Global perspectives on recognising non-formal and informal learning: Why recognition matters. *Technical and Vocational Education and Training: Issues, Concerns and Prospects Book Series*, 21. Springer Science+ Business Media.

Smith, D. J., Spott, J. L., Higgins, R. y McNaughtan, J. (2022). Beyond Articulation Agreements: Fostering Success for Community College Transfer Students in STEM. *Community College Journal of Research and Practice*, 46(9), 676-680.

Tyckell, G. y Smyrnios, K. X. (2005). Predictors of Terciary Accounting Students' Academic Performance: A comparison of Year 12-to-university students with TAFE-to-university students. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 27(2), 239-259.

UNESCO (2015). *Propuesta de revisión de la recomendación revisada de 2001 relativa a la Enseñanza Técnica y Profesional*. Conferencia General, 38° Reunión-Paris.

UNESCO UIL (UNESCO Institute for Lifelong Leaning) (2012). *UNESCO Guidelines for the Recognition, Validation and Accreditation of the Outcomes of Non-Formal and Informal Learning*. UIL, Hamburgo.

Van Kleef, J. (2014). Quality in PLAR. En J. Harris, J. Van Kleef, y C. Wihak (eds.), *Handbook of the recognition of prior learning: Research into Practice*, cap. 8. National Institute of Adult Continuing Education (NIACE).

Vertebral (2014). *Refortaleciendo la Educación Superior Técnico Profesional. Bases para una Estrategia de Desarrollo 2014-2024*.

Werquin, P. (2010). *Recognition of non-formal and informal learning: Country practices: Outcomes, policies and practices*. OECD publishing.

Recursos Web:

https://www.tecnicoprofesional.mineduc.cl/acuerdo-de-articulacion-mineduc-estp/

https://www.chilevalora.cl/articulacion-con-formacion/formacion-tecnica/

uah / Universidad Alberto Hurtado