



UNIVERSIDAD DE CHILE  
FACULTAD DE DERECHO  
DEPARTAMENTO DE DERECHO  
ECONÓMICO

## **Educación Superior Técnica Profesional: una herramienta para enfrentar la crisis**

MEMORIA PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADO EN CIENCIAS JURÍDICAS Y  
SOCIALES

VALENTINA PAZ BAUS TORRES  
PROFESOR GUÍA: AGUSTÍN BARROILHET DÍEZ

SANTIAGO DE CHILE  
2021

# ÍNDICE

ÍNDICE	1
Resumen	2
Introducción	3
1 Desarrollo histórico y Regulación Actual	7
1.1 Introducción	7
1.2 Década de 1980	7
1.3 Década de 1990 y principios de los 2000	12
1.4 La Ley General de Educación y el DFL N°2:	14
1.5 La Ley de Educación Superior y Agenda Actual:	16
2 Panorama socioeconómico general en la Educación Superior	20
2.1 Introducción	20
2.2 Acceso y Perfil de Ingreso a las IES	20
2.3 El mundo laboral TP vs. Universitario	24
3 La importancia de la ESTP hoy	27
3.1 Introducción	27
3.2 Los desafíos en el contexto de la crisis actual	27
3.3 ¿Cómo puede ayudar una buena ESTP, que sea coherente, coordinada y pertinente?	29
3.4 ¿Qué ha hecho Chile al respecto hasta ahora?	34
3.4.1 D.1. Estrategia Nacional de Formación Técnico Profesional	35
3.4.2 D.2. Marco de Cualificaciones Técnico Profesional	36
3.4.3 D.3. Propuesta de Actualización de Títulos y Grados	37
3.4.4 D.4. Proyecto ELEVA	42
4 Conclusión	44
5 Bibliografía	48

# Resumen

La Educación Superior Técnica Profesional (ESTP) en Chile está en deuda respecto de coordinar las habilidades enseñadas con aquellas necesarias requeridas por el sistema productivo del país. Una mejor regulación de la ESTP trae consecuencias positivas para el desarrollo del país, siendo una forma de combatir la desigualdad y la crisis económica actual. En este trabajo, se analizará el desarrollo legislativo de la regulación de la ESTP, sus falencias y las medidas adoptadas actualmente.

# Introducción

El crecimiento y masificación de la educación superior en Chile no ha ido de la mano con las necesidades productivas del país. Actualmente, la cantidad de egresados y las competencias que les fueron enseñadas no son necesariamente aquellas que son requeridas por el país. Esto no es algo que ocurra únicamente en Chile. En todos los países pertenecientes a la OCDE existe un desajuste, mayor o menor, entre cualificaciones y ocupaciones de los trabajadores.<sup>1</sup> En este sentido, entre sobrecualificados y sub-cualificados, Brunner, Labraña y Álvarez<sup>2</sup> explican que

Chile tiene en cada una de estas dimensiones alrededor de 16% de trabajadores en dichas condiciones, comparado con un promedio sumado algo mayor en los países de esta Organización, donde un 22% tiene sobrecualificación y un 13% se halla subcualificado.

Existen desajustes por campos de estudios debido a que no hay una adecuación entre las cualificaciones obtenidas por los estudios de los trabajadores, y aquellas que requiere la ocupación en la que se desempeñan. El promedio entre los países pertenecientes a la OCDE el desajuste se encuentra en el 40%, mientras que en Chile el 50% de las personas no trabaja directamente en el área en la que obtuvo su grado o título.<sup>3</sup>

Lo anterior cobra mayor importancia dadas las circunstancias. Hoy, Chile se encuentra en un contexto particularmente difícil, tanto a nivel social como político y económico. Nuestro país se ha visto azotado por fenómenos como el llamado “estallido social” en octubre de 2019, seguido por la pandemia del virus Covid-19 y, en paralelo a ambos, se vive un momento de profundos cambios políticos a raíz de un nuevo proceso constituyente.

Por un lado, el estallido social de la mano de las manifestaciones trajo como consecuencia una presión en la clase política y el gobierno para generar cambios profundos al sistema económico y político. De esta situación se deriva como resultado el plebiscito votado en octubre de 2020 y el proceso constituyente actual.

Por otro lado, las medidas sanitarias derivadas de la pandemia, como cuarentenas y toques de queda, aumentaron los niveles de desempleo y generaron una crisis económica de alcance mundial.<sup>4</sup> Según consta en la investigación realizada por el Centro de Políticas Públicas UC, “[l]as proyecciones más recientes del Fondo Monetario Internacional estiman que, a fines del 2021, el PIB mundial será 6,1% más bajo de lo que

---

<sup>1</sup> J.J. Brunner, J Labraña, y J Álvarez, “Enfoque de políticas ESTP – N°5: ESTP y mundo del trabajo desde una perspectiva comparada”, *Centro de Políticas Comparadas de Educación UDP - Universidad Diego Portales* (blog), 19 de diciembre de 2019, <https://cpce.udp.cl/publicacion/enfoque-de-politicas-estp-no5-estp-y-mundo-del-trabajo-desde-una-perspectiva-comparada/>.

<sup>2</sup> Brunner, Labraña, y Álvarez.

<sup>3</sup> Brunner, Labraña, y Álvarez.

<sup>4</sup> Comisión Económica para América Latina y el Caribe CEPAL, “Informe Especial: El desafío social en tiempos del COVID-19”, Informe Especial COVID-19 (CEPAL, 12 de mayo de 2020), <http://hdl.handle.net/11362/45527>.

indicaban las proyecciones en enero de 2020 (FMI, 2020), y son cada vez más pesimistas”.<sup>5</sup>

Adicionalmente, y también a nivel mundial, nos encontramos viviendo la cuarta revolución industrial. En palabras de Schwab, “...la cuarta revolución industrial genera un mundo en el que sistemas de fabricación virtuales y físicos cooperan entre sí de una manera flexible en todo el planeta”.<sup>6</sup> Explica que lo característico de esta revolución es que su alcance es muy amplio, y que es la fusión e interacción entre “... los dominios físicos, digitales y biológicos lo que hace que la cuarta revolución industrial sea fundamentalmente diferente a las anteriores”.<sup>7</sup>

Por lo tanto, la tecnología avanza cada vez más rápido, haciendo sumamente necesaria la educación continua. De la misma manera, se hace necesaria la adquisición de habilidades que permitan adaptarse fácil y rápido a nuevas metodologías. Brunner, Labraña y Álvarez explican la importancia de la Educación Superior Técnico Profesional (en adelante “ESTP”) en estas circunstancias:

A diferencia de la formación universitaria, la educación superior técnico profesional (ESTP) tiene su foco en la adquisición de competencias prácticas que aseguren la inserción de sus egresados en el mercado laboral. Dicha función adquiere especial relevancia en una sociedad que enfrenta acelerados cambios tecnológicos, los cuales requieren que los egresados muestren haber adquirido competencias de aprendizaje continuo y habilidades relevantes para sus entornos de trabajo, siendo ya insuficiente la mera demostración del dominio de conceptos teóricos, por una parte, o una preparación pensada exclusivamente para desempeñar un único trabajo a lo largo de la vida.<sup>8</sup>

A esto último debe sumarse los desafíos impuestos por la crisis producto del coronavirus, la cual no pudo ser prevista y ha tenido un fuerte impacto en el mercado laboral. Por motivos sanitarios, se ha incrementado la sustitución de los trabajadores por máquinas o tecnología. Esto podría acelerar el proceso de automatización de ciertos empleos originado en esta nueva revolución industrial.<sup>9</sup>

Producto de la misma crisis algunas empresas se han visto presionadas económicamente y han despedido a sus trabajadores. De esto se deriva un aumento en los índices de cesantía y un impacto económico fuerte para el mercado y las familias

---

<sup>5</sup> Fernando Coloma et al., “Diagnóstico y propuestas para la reactivación del mercado laboral en Chile. Temas de la Agenda Pública.”, ed. Elisa Piña y Ignacio Casielles, Temas de la Agenda Pública, 15, n° 127 (agosto de 2020): 1.

<sup>6</sup> Klaus Schwab, “Schwab, K. (2016). La cuarta revolución industrial. Barcelona: World Economic Forum y Debate & Penguin Random House.) - Buscar con Google”, p.5, accedido 18 de abril de 2021, [http://40.70.207.114/documentosV2/La%20cuarta%20revolucion%20industrial-Klaus%20Schwab%20\(1\).pdf](http://40.70.207.114/documentosV2/La%20cuarta%20revolucion%20industrial-Klaus%20Schwab%20(1).pdf).

<sup>7</sup> Schwab, p. 5.

<sup>8</sup> J.J. Brunner, J Labraña, y J Álvarez, “Desafíos para la empleabilidad para el sector de la ESTP en el marco de la crisis social y sanitaria y la 4ta Revolución Industrial – Vertebral Chile”, 22 de junio de 2020, p.1, <https://vertebralchile.cl/2020/06/22/desafios-para-la-empleabilidad-para-el-sector-de-la-estp-en-el-marco-de-la-crisis-social-y-sanitaria-y-la-4ta-revolucion-industrial/>.

<sup>9</sup> Coloma et al., “Diagnóstico y propuestas para la reactivación del mercado laboral en Chile. Temas de la Agenda Pública.”, 2.

chilenas. Durante el año 2020, de acuerdo con el Observatorio Nacional Laboral, la tasa de desempleo se encontraba en 13,1%.<sup>10</sup> La suma de todos estos factores ponen a Chile en una situación complicada -en un contexto mundial igualmente complicado- en donde el mercado laboral y el sistema de educación superior juegan un papel crucial.

Es relevante también considerar la realidad desigual de nuestro país. Las condiciones socioeconómicas de una persona y su familia están directamente ligadas a la trayectoria educacional y laboral que va a tener a lo largo de su vida. En nuestro país, la mayoría de las personas que ingresan a la ESTP provienen de grupos socioeconómicos (GSE) medios a bajos. En este sentido, la formación que reciben es un factor importante al momento de predecir cómo va a ser el futuro laboral de una parte importante de la población. Es por esto que la formación técnico profesional en Chile no solo es importante para el desarrollo económico del país en general, sino que se presenta como una herramienta para combatir una desigualdad que solo se mantiene y replica en el sistema actual.

Es en este contexto que la necesidad de repensar y reestructurar la ESTP se hace aún evidente. Una ESTP coordinada con las necesidades productivas del país es una herramienta indispensable para fomentar el desarrollo económico, sobrellevar la crisis actual y, a la vez, es una forma de combatir la gran desigualdad que nos aqueja. Distintos países alrededor del mundo, como Alemania, Australia y Singapur, ya han discutido las ventajas de este sector de la educación, y han implementado diversos tipos de soluciones.

De esta manera, los estudios sobre sistemas de formación de habilidades buscan identificar las condiciones institucionales en las que todos los actores participen en la formación de capital humano.<sup>11</sup>

En nuestro país se han discutido y llevado a cabo diversas regulaciones y normas que buscan solucionar los problemas existentes en la ESTP. El fundamento de lo anterior es que:

Un sistema de Formación Técnico-Profesional articulado, centrado en las personas y sus trayectorias, y enfocado en la calidad y pertinencia de los espacios de aprendizaje se convierte en el pilar fundamental de mayores oportunidades para estudiantes y trabajadores, del aumento de la productividad e innovación del país, y de alcanzar mayores niveles de desarrollo social.<sup>12</sup>

Este trabajo busca demostrar la importancia que tiene regular la ESTP de forma que sea coherente y coordinada con las necesidades del país para fomentar su desarrollo económico, enfrentar la crisis y, al mismo tiempo, combatir la importante desigualdad que existe hoy. Para lograr este cometido, el estudio inicia con un breve análisis del desarrollo histórico y normativo de la regulación de la educación y en particular la ESTP. A

---

<sup>10</sup> “Observatorio laboral | SENCE”, accedido 28 de diciembre de 2020, <http://www.observatorionacional.cl/>.

<sup>11</sup> Macarena Cea et al., “Estado y nudos críticos de la formación técnica en Chile”, 11 de enero de 2019, 73.

<sup>12</sup> Ministerio de Educación y UNESCO-Santiago, “Estrategia Nacional de Formación Técnico-Profesional.”, 2018, 26, <https://hdl.handle.net/20.500.12365/2217>.

continuación, se analizará el perfil de acceso de los estudiantes que ingresan a la misma, y las características de dicho sector laboral en contraste a las carreras universitarias. Finalmente, se hará un análisis de la relevancia de la coordinación de la ESTP y las necesidades productivas del país, y un breve análisis de cuáles son las propuestas planteadas en Chile.

# 1 Desarrollo histórico y Regulación Actual

## 1.1 Introducción

Para entender el contexto actual del sistema de educación superior en Chile, y en particular de la educación técnica profesional, es necesario revisar, someramente, el desarrollo histórico y legislativo que este ha tenido en nuestro país.

A raíz del golpe militar de 1973, el sistema de la educación superior se caracterizó por la intervención política de las instituciones, el fin a la autonomía universitaria y la libertad de enseñanza. Así, "... el sistema pasó a ser directamente comandado desde el gobierno, los cuerpos académicos perdieron su influencia y el sistema se estancó en su crecimiento".<sup>13</sup> Es en este contexto que a partir de 1981 se da un giro a la política de la educación superior, y se aprueba un nuevo marco legislativo, creando la ESTP que conocemos y dando pie al marco institucional de la educación que existe el día de hoy.

A continuación, procederemos a hacer un análisis histórico y legislativo breve, iniciando en la década de 1980 y terminando en la actualidad. Se revisarán de forma general las normas más relevantes para el sistema de la educación en nuestro país, junto con sus críticas o debilidades, y su evolución.

## 1.2 Década de 1980

Como explica Orellana, la década de los ochenta en nuestro país estuvo marcada por bajos niveles de crecimiento económico, motivo por el cual se intentó potenciar la creación de la oferta privada.<sup>14</sup> En este contexto, se reformó el sistema educacional en general, redirigiéndolo hacia una lógica de mercado con el fundamento de un mejoramiento en su eficiencia y eficacia.<sup>15</sup> Las medidas adoptadas para alcanzar dicho

---

<sup>13</sup> J.J. Brunner, "Visión histórica de la evolución del sistema de educación superior chileno. Hitos desde 1967 a la fecha", en *Un Recorrido por la Historia Reciente de la Educación Superior Chilena 1967 - 2011*, Primera (Santiago, Chile, 2011), 28, [https://www.researchgate.net/publication/340647312\\_Un\\_recorrido\\_por\\_la\\_historia\\_reciente\\_de\\_la\\_educacion\\_superior\\_Chilena\\_1967-2011\\_A\\_review\\_of\\_the\\_recent\\_history\\_of\\_the\\_Chilean\\_higher\\_education\\_1967-2011/link/5e96ee51a6fdcca78918ed9f/download](https://www.researchgate.net/publication/340647312_Un_recorrido_por_la_historia_reciente_de_la_educacion_superior_Chilena_1967-2011_A_review_of_the_recent_history_of_the_Chilean_higher_education_1967-2011/link/5e96ee51a6fdcca78918ed9f/download).

<sup>14</sup> Natalia Orellana, "Educación superior y la pirámide: direcciones de desarrollo del sector no universitario en Argentina, Chile y Perú", *Calidad en la educación*, n° 34 (julio de 2011): 43–72, <https://doi.org/10.4067/S0718-45652011000100003>.

<sup>15</sup> Manuel Canales, Cristián Bellei, y Víctor Orellana, "¿Por qué elegir una escuela privada subvencionada? Sectores medios emergentes y elección de escuela en un sistema de mercado", *Estudios pedagógicos (Valdivia)* 42, n° 3 (2016): 89–109, <https://doi.org/10.4067/S0718-07052016000400005>.



objetivo tenían su origen “...en la concepción de que el sector debería constituirse como un mercado similar a cualquier otro”.<sup>16</sup>

Las reformas al sistema educativo dieron lugar a un proceso de expansión del acceso a las universidades, consecuencia de una ampliación de este sector “...a través de la diferenciación y segmentación institucional, con énfasis en la enseñanza privada”.<sup>17</sup> Como explican Donoso y Díaz<sup>18</sup>,

[e]n 1980, la nueva Ley de Educación Superior motivó de manera decisiva lo que sería el desarrollo futuro de la Educación Técnico-Profesional, reconociendo jurídicamente un tipo de estudios que debía ser considerado de nivel superior para incentivar su progreso intelectual y práctico, como ya lo era históricamente la formación universitaria. De tal manera que los D.F.L. N° 5 del 6 de febrero y el D.F.L. N° 24 del 7 de abril de 1981 materializan lo dispuesto por el D.L N° 3.541 de 1980, en el sentido de que se crearán Centros de Formación Técnica y los Institutos Profesionales, entidades que se han posicionado como alternativas válidas tanto para egresados de educación media como para trabajadores interesados en avanzar en sus competencias y calificación laboral. La definición de ambos decretos respecto a qué se entendería por CFT e IP fue muy general y amplia.

Así es como en este periodo se crean dos tipos de instituciones no universitarias; los Institutos Profesionales (en adelante “IP”) y los Centros de Formación Técnica (en adelante “CFT”), las que fueron desarrolladas exclusivamente a través de los privados.<sup>19</sup>

El motivo por el cual se decide ampliar el sistema de educación superior creando estas nuevas instituciones, es porque se consideraba que “...las universidades constituían ‘un esquema cerrado y virtualmente monopólico’, financiado básicamente por el Estado, carente de todo control y con un crecimiento inorgánico”.<sup>20</sup> Dado esto, se consideraba que había pocas opciones para los egresados de la enseñanza media, la formación de profesionales era de baja calidad y había una prolongación artificial de las carreras.<sup>21</sup>

Como solución a estos problemas se tomaron diversas medidas tanto respecto de la estructura como del financiamiento del sistema. Así se propuso, entonces, la creación de nuevas instituciones privadas y se promueve “...garantizar su calidad y solvencia por

---

<sup>16</sup> Afrânio Mendes Catani, Juan Carlos Campbell Esquivel, y Renato de Sousa Porto Gilioli, “La Educación Superior en Chile: Continuidades y Desafíos” VI, n° Número 1 (noviembre de 2005): 9–20.

<sup>17</sup> Mendes Catani, Campbell Esquivel, y Porto Gilioli, 12.

<sup>18</sup> Patricio Donoso y Carlos Díaz, “Evolución, Desafíos y Dilemas de la Educación Superior Técnico-Profesional (ESTP)”, en *Ideas en Educación III/ Evolución de una Reforma*, 2018, 327.

<sup>19</sup> Cea et al., “Estado y nudos críticos de la formación técnica en Chile”.

<sup>20</sup> Raul Atria Benapres et al., *La educación superior en Chile: Un sistema en transición*, ed. Maria Jose Lemaitre (Santiago, Chile: CPU, 1990).

<sup>21</sup> Atria Benapres et al.

medio de mecanismos de control y de regulación apropiados y congruentes con la libre entrada al sistema de los interesados”.<sup>22</sup> Como explica Atria,<sup>23</sup>

[s]e procuraba la transformación de un sistema de educación superior que tenía a la institución universitaria como única alternativa reconocida, en otro más diverso y amplio, capaz de ofrecer un mayor número de opciones debidamente estratificadas.

En este contexto, el año 1981, es promulgado el Decreto con Fuerza de Ley N°1, que fija las normas sobre las universidades. En este DFL se define a la universidad, cuáles son sus fines y qué les corresponde. Además, se regula qué es lo que se entiende por autonomía universitaria y libertad académica en sus artículos 3° a 8°.

El DFL N°1 especifica que solo las Universidades pueden entregar los grados de licenciado, magister y doctorado. Además, la duración de los estudios es reglamentada por cada universidad. Estas instituciones pueden crear y otorgar toda clase de títulos profesionales distintos, asignarles grados académicos y conferir grados académicos honoríficos. Sin embargo, en su artículo 12° especifica cuáles son los títulos profesionales que necesariamente deben contar con el grado de licenciado previamente para su otorgamiento.

El mismo DFL señala la forma de creación y disolución de estas entidades educacionales. De acuerdo con el artículo 15, las universidades deben constituirse como personas jurídicas de derecho privado sin fines de lucro. De esta manera, “... se autoriza la creación de universidades privadas, bajo el amparo de la libertad académica (art. 5° del DFL N° 1), independientemente de las 8 existentes; ...”.<sup>24</sup>

También en 1981 es promulgado el Decreto con Fuerza de Ley N°5, que crea los Institutos Profesionales y fija sus normas. Así, este DFL define este tipo de institución y explica que le corresponde otorgar títulos profesionales exceptuando a aquellos que tengan como prerrequisito el grado de licenciado, señalados en el artículo 12 del DFL N°1 antes mencionado. Además, según el DFL N°5, los IP pueden otorgar títulos técnicos dentro de las áreas en que entreguen títulos profesionales.

Los IP también se rigen por las normas del DFL N°1 en cuanto a la libertad académica y su autonomía, de acuerdo con los artículos 3° a 8° del citado cuerpo legal. Finalmente, el DFL N°5 reglamenta la forma de creación y disolución de estas entidades. Así, señala en su artículo sexto que cualquier persona, natural o jurídica, puede crear un IP cumpliendo los requisitos que establece la ley.

Adicionalmente, el mismo año, a través del Decreto con Fuerza de Ley N°24 se crean los Centros de Formación Técnica. Este DFL se encarga de definir este tipo de

---

<sup>22</sup> Atria Benapres et al.

<sup>23</sup> Atria Benapres et al.

<sup>24</sup> Jaime Caiceo Escudero, “Educación Superior en Chile y su Internacionalización”, *Revista HISTEDBR On-line*, n° 38 (junio de 2010): 13.

instituciones y establecer su formación y disolución. Establece que entregan títulos de técnicos y pueden ser creados por cualquier persona, natural o jurídica, cumpliendo con lo dispuesto en la ley. Además, pueden impartir cursos no conducentes a un título técnico, pero esto debe advertirse claramente y no requieren aprobación del MINEDUC.

Otra medida tomada con el objetivo de desconcentrar el poder de las universidades estatales y reducir su influencia, consistió en modificar la extensión y tamaño de estas. Así, se crearon nuevas universidades e IP a partir de las redes regionales de estas universidades o de su fusión.<sup>25</sup>

Respecto de los mecanismos de financiamiento de la educación superior, se disminuyó considerablemente el aporte estatal a las universidades. Este financiamiento se hacía a través de los Aportes Fiscales Directos (AFD). En esta época, el financiamiento estatal a las instituciones de educación superior se volvió inferior al 20% de los ingresos totales de las universidades del CRUCH.<sup>26</sup>

Las instituciones debían financiarse, principalmente, a través de matrículas y aranceles, "...para que los estudiantes cursen la educación superior como alternativa a la disminución de la inversión del Estado ("Aportes Fiscales Directos")".<sup>27</sup> Sin embargo, el Estado igualmente financió algunas carreras, en consideración a su necesidad para el país. Al respecto, Catani y Esquivel<sup>28</sup> explican que carreras que implican un alto costo, como es el caso de medicina, permanecieron financiadas por el Estado, permitiendo que alumnos con menor renta familiar pudieran matricularse haciendo uso de becas y auxilios de carácter público.

Este sería el motivo por el cual comienzan a surgir las becas y los créditos estudiantiles, ambos "...mecanismos destinados a suavizar las dificultades de los estudiantes para pagar los aranceles".<sup>29</sup> Sin embargo, se deriva de este sistema de financiamiento consecuencias económicas negativas para las familias de clase media y baja.<sup>30</sup>

En adición a esto, se crean los Aportes Fiscales Indirectos (AFI), que se establecen como "...un nuevo mecanismo de financiamiento estatal que beneficiara a las instituciones cuyas carreras fueran escogidas por los mejores postulantes para ingresar al sistema".<sup>31</sup>

Finalmente, otra de las modificaciones realizadas al sistema de la educación superior consistía en que "...a partir de 1981 se establece un sistema de evaluación institucional,

---

<sup>25</sup> Atria Benapres et al., *La educación superior en Chile: Un sistema en transición*, 24.

<sup>26</sup> Oscar Espinoza y Luis Eduardo González, "Equidad en el Sistema de Educación Superior en Chile: Acceso, Permanencia, Desempeño y Resultados", en *La educación superior de Chile : transformación, desarrollo y crisis*, ed. Andrés Bernasconi, Primera edición, Colección Estudios en Educación (Ediciones Universidad Católica de Chile, 2015), 538, [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1995-77852015000100006&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1995-77852015000100006&lng=es&nrm=iso).

<sup>27</sup> Mendes Catani, Campbell Esquivel, y Porto Gilioli, "La Educación Superior en Chile: Continuidades y Desafíos", 18.

<sup>28</sup> Mendes Catani, Campbell Esquivel, y Porto Gilioli, "La Educación Superior en Chile: Continuidades y Desafíos".

<sup>29</sup> Mendes Catani, Campbell Esquivel, y Porto Gilioli, 18.

<sup>30</sup> Espinoza y González, "Equidad en el Sistema de Educación Superior en Chile: Acceso, Permanencia, Desempeño y Resultados".

<sup>31</sup> Atria Benapres et al., *La educación superior en Chile: Un sistema en transición*, 43.

que antes no existía formalmente en Chile”.<sup>32</sup> Este sistema de examinación consistía básicamente en la aplicación de pruebas a los egresados de las primeras 3 o 5 promociones de las nuevas instituciones de educación superior, a fin de determinar si la institución de la cual egresaron aprobaba o no.<sup>33</sup>

Con estas reformas, y siguiendo los lineamientos económicos neoliberales, en esta etapa se instaura legalmente un mercado de la educación superior, en el cual se invita a los privados a participar en la oferta de cursos y programas para obtener títulos académicos y profesionales,<sup>34</sup> “... en una lógica privatizadora y sin mayor planificación del sistema a largo plazo”.<sup>35</sup> Al respecto, Atria<sup>36</sup> explica que

[l]as medidas enunciadas se insertan en el esquema de desestatización, de desconcentración y de distribución del poder y de privilegiar al mercado como mecanismo de asignación de recursos y de regulación del crecimiento del sistema, que ha sido propio del modelo de desarrollo y de modernización impulsado por el Gobierno militar.

Una importante consecuencia que se deriva de las medidas implementadas en esta época tiene relación con el impacto económico en las familias. Dado que el financiamiento estatal a las universidades baja, y deben financiarse principalmente desde los privados, “[e]l régimen de financiamiento imperante en Chile desde 1981 ha producido un endeudamiento significativo de las familias de los estudiantes de clase media, media-baja y baja”.<sup>37</sup>

Otra consecuencia derivada de las reformas implementadas tiene que ver con el ingreso a las universidades en comparación al ingreso a los IP y CFT. Dado el incentivo económico entregado basado en el puntaje obtenido, el cual permite ingresar a determinadas carreras en determinadas universidades, se crea en el imaginario colectivo una valoración social de la institución universitaria como símbolo de éxito, no ocurriendo lo mismo respecto de carreras técnico-profesionales.<sup>38</sup> Esto deriva en que, en el futuro, las personas siguen matriculándose en carreras universitarias en lugar de carreras de nivel técnico o profesional, pese a que en las primeras el campo laboral esté saturado y sean más necesarios para el país los técnico-profesionales.<sup>39</sup>

---

<sup>32</sup> Mendes Catani, Campbell Esquivel, y Porto Gilioli, “La Educación Superior en Chile: Continuidades y Desafíos”.

<sup>33</sup> Mendes Catani, Campbell Esquivel, y Porto Gilioli.

<sup>34</sup> Cea et al., “Estado y nudos críticos de la formación técnica en Chile”.

<sup>35</sup> Espinoza y González, “Equidad en el Sistema de Educación Superior en Chile: Acceso, Permanencia, Desempeño y Resultados”.

<sup>36</sup> Atria Benapres et al., *La educación superior en Chile: Un sistema en transición*, 44.

<sup>37</sup> Espinoza y González, “Equidad en el Sistema de Educación Superior en Chile: Acceso, Permanencia, Desempeño y Resultados”, 541.

<sup>38</sup> Mineduc, Ministerio de Educación, y Ministerio del Trabajo y Previsión Social, “Estrategia Nacional Formación Técnico Profesional.”, 2020, 17, <http://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/14978>.

<sup>39</sup> Marcela Gaete y Raquel Morales, “Articulación del Sistema de Educación Superior en Chile: Posibilidades, tensiones y desafíos”, 2011, 39.

### 1.3 Década de 1990 y principios de los 2000

En la década de los noventa nuestro país inició un proceso de reorientación de las políticas implementadas en educación, en un marco general de restauración de la democracia y de acuerdos entre los distintos sectores políticos. En este escenario, el legislador buscó garantizar la autonomía, libertad académica y recuperar la capacidad de desarrollo de las universidades.

El sistema estaba regido por la Ley Orgánica Constitucional de Educación (en adelante “LOCE”), promulgada en los últimos días de la dictadura. Al respecto, Allard, Garrido y Rojas explican que la aplicación de esta ley genera cambios importantes en el sistema, como sería la creación del Consejo Superior de Educación y una situación compleja de coexistencia entre un nuevo sistema de acreditación de instituciones y el antiguo sistema de examinación por una universidad examinadora.<sup>40</sup>

Sin embargo, durante este período el foco principal estuvo en la educación escolar, y no en la educación superior.<sup>41</sup> Así, se crean programas de mejoramiento educacional que abordan los problemas de calidad y equidad en el sistema escolar, a través de una combinación de inversiones y estrategias para reforzar el rol activo del Estado en la educación.<sup>42</sup>

Respecto de la educación superior, José Joaquín Brunner señala que<sup>43</sup>

[d]esde la década de los noventa hasta hoy, el Estado retomó algunas de sus funciones como son: la supervisión y licenciamiento de las instituciones, la adopción de políticas activas de financiamiento institucional y estudiantil, la expansión y el fortalecimiento de las actividades de Investigación y Desarrollo (I+D), la implementación y promoción de programas de mejoramiento institucional y el establecimiento de un Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad SINAC, entre otras de importancia.

En 1994 se crea la Comisión de Modernización de la Educación Chilena, con el fin de generar un informe que identificara los principales desafíos que enfrentaba el sistema educacional de frente al siglo XXI.<sup>44</sup> Como se mencionó anteriormente, el punto central

---

<sup>40</sup> Raúl Allard Newman, Oscar Garrido Rojas, y Álvaro Rojas Marín, “Evolución de la estructura institucional: De la centralización a la descentralización; del Estado al mercado.”, 2011, 30.

<sup>41</sup> Canales, Bellei, y Orellana, “¿Por qué elegir una escuela privada subvencionada?”

<sup>42</sup> Canales, Bellei, y Orellana.

<sup>43</sup> Francisco Javier Durán Del Fierro, Mónica Jiménez de la Jara, y Felipe Lagos Rojas, eds., *Propuestas para la educación superior: las transformaciones necesarias*, Primera edición (Santiago, Chile, 2011), 15, [https://www.academia.edu/36552795/Propuestas\\_para\\_la\\_educaci%C3%B3n\\_superior\\_las\\_transformaciones\\_necesarias](https://www.academia.edu/36552795/Propuestas_para_la_educaci%C3%B3n_superior_las_transformaciones_necesarias).

<sup>44</sup> Sebastián Donoso-Díaz, Moyra Castro-Paredes, y Jorge Alarcón-Leiva, “Aspectos críticos en las propuestas sobre una nueva arquitectura de la educación pública chilena”, *Estudios pedagógicos (Valdivia)* 41, n° 2 (2015): 305–24, <https://doi.org/10.4067/S0718-07052015000200018>.

de discusión y de concentración de esfuerzos era el fortalecimiento de la escuela como centro educativo<sup>45</sup>, y no el sistema de educación superior.

Así las cosas, se inicia la reforma educacional de 1996, que combina cambios estructurales con políticas de mejoramiento de procesos, pero que no modifica los componentes básicos del sistema escolar de mercado creado en la década de los ochenta.<sup>46</sup> Esto trajo importantes consecuencias a futuro, que desencadenaron en el movimiento estudiantil de 2006, hito histórico para el sistema educativo del país.

A finales de la década de los noventa, y bajo este mismo marco legal, se genera una nueva instancia de análisis sobre la educación, y esta vez sobre el nivel de educación superior. Así, se aprueba el documento Marco de Políticas para la Educación Superior, fijando objetivos tales como el fomento y aseguramiento de la calidad, promoción de la equidad, aporte al desarrollo de la cultura, vinculación con el desarrollo nacional y fomento de la investigación, entre otros.

Según Raúl Allard, también se generaron modificaciones respecto de la ESTP. Así, explica que<sup>47</sup>

... se atendió la situación especial de los centros de formación técnica (CFT) por diversas vías; entre ellas, el Decreto Supremo de Educación N° 547, de 1997, que permitió consolidar el sistema de supervisión, constituir una comisión asesora y organizar el sistema de licenciamiento para el otorgamiento de las primeras autonomías que le correspondía al Mineduc, función que actualmente ha sido trasladado al Consejo Nacional de Educación (CNED).

Sin embargo, la falta de financiamiento por parte del Estado a las instituciones y sus estudiantes era una falencia del sistema en general, y sería el origen de las movilizaciones estudiantiles que surgirían los años posteriores. Debido a la privatización, los recursos financieros de las instituciones provienen principalmente de las matrículas y aranceles. De esta manera, el financiamiento se define en función de la demanda del mercado, y no está relacionado con las necesidades reales de los estudiantes o los distintos requerimientos de las instituciones.<sup>48</sup> Es decir, la mayor parte del financiamiento de las instituciones proviene del sector privado, lo que no contribuye a una mayor equidad en un país que ya tiene un importante problema de desigualdad.

Además, Espinoza y González explican que, en esta época, el Estado "... se ha desentendido de la formación de técnicos al permitir que, tanto en el subnivel de CFT como de IP, estas entidades quedaran casi por completo en manos de sostenedores privados".<sup>49</sup> Debido esto, hacia fines de la década de los noventa, se dio inicio a mecanismos para el perfeccionamiento de la formación de técnicos profesionales. El

---

<sup>45</sup> Donoso-Díaz, Castro-Paredes, y Alarcón-Leiva.

<sup>46</sup> Canales, Bellei, y Orellana, "¿Por qué elegir una escuela privada subvencionada?"

<sup>47</sup> Newman, Rojas, y Marín, "Evolución de la estructura institucional: De la centralización a la descentralización; del Estado al mercado."

<sup>48</sup> Espinoza y González, "Equidad en el Sistema de Educación Superior en Chile: Acceso, Permanencia, Desempeño y Resultados".

<sup>49</sup> Espinoza y González, 540.

primer proyecto para el mejoramiento de la calidad y la equidad se llevó a cabo el año 2000, con el apoyo del Banco Mundial (MECESUP).

A través de programas como MECESUP y de otros fondos concursables administrados por CONICYT y CORFO, el Estado destinó una importante cantidad de recursos a las universidades. Estos mecanismos<sup>50</sup>

... eran proyectos trianuales cuya adecuada preparación estuvo en manos de la Divesup, la cual promovió diversos estudios sobre propuestas curriculares y contó con la cooperación internacional francesa, alemana y canadiense en temas como formación dual, vinculación con el sector productivo y modalidades, como currículum basado en competencias. Desde la Divesup se incentivó a las universidades, en particular del CRUCH, a organizar sus carreras técnicas por la vía de CFT creados por ellas mismas; actualmente es una realidad en un número significativo de universidades.

## 1.4 La Ley General de Educación y el DFL N°2:

Si bien la reforma educacional de la década de los noventa inició gracias a los acuerdos alcanzados entre los distintos sectores políticos, en un contexto de vuelta a la democracia y miras hacia el futuro, de acuerdo con Bellei<sup>51</sup>,

...la crisis de inicios de los años 2000 reveló cierta fragilidad de los acuerdos nacionales alcanzados previamente. De manera paradójica, tanto en la oposición de derecha como de izquierda, se reclamaba la necesidad de un cambio institucional mayor.

Sin embargo, para la campaña presidencial de 2005 la educación ya no formaba parte del debate central de los gobiernos.<sup>52</sup> Es en este contexto que el año 2006 surge con fuerza un movimiento social, conocido como “movimiento pingüino”, protagonizado por estudiantes secundarios.

En palabras de Bellei, este movimiento surge porque “... a los ciudadanos del siglo XXI el acceso al sistema escolar ya no les bastaba”.<sup>53</sup> Inicia el movimiento con la noción del derecho a la educación de calidad y dentro de las demandas encontramos el fortalecer la educación pública, hacerla gratuita y reemplazar la LOCE.<sup>54</sup> A raíz de esta situación se cuestiona la ley orgánica mencionada, la cual operó como “camisa de fuerza” para

---

<sup>50</sup> Newman, Rojas, y Marín, “Evolución de la estructura institucional: De la centralización a la descentralización; del Estado al mercado.”, 58.

<sup>51</sup> Cristián Bellei, *El gran experimento: Mercado y privatización de la educación chilena*, Primera Edición (Concha y Toro 23, Santiago: LOM ediciones, 2015), 37.

<sup>52</sup> Bellei, 37.

<sup>53</sup> Bellei, 38.

<sup>54</sup> Bellei, *El gran experimento: Mercado y privatización de la educación chilena*.

mantener las decisiones tomadas en dictadura sobre el sistema, y controlando cualquier transformación del mismo.<sup>55</sup>

Debido a la fuerza del movimiento y del conflicto existente, es que se crea el Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación del año 2006, creado por el gobierno como un mecanismo de “solución provisional” para el conflicto en cuestión.<sup>56</sup> La finalidad de este Consejo Asesor “...era discutir y proponer lineamientos de políticas que apuntaran a mejorar la calidad y equidad educativa”.<sup>57</sup> Producto del informe entregado por la Comisión antedicha y del debate generado en torno al sistema de educación, es que se sustituye finalmente la LOCE, “... una regulación no solo ilegítima, sino también inadecuada para el campo educacional”.<sup>58</sup>

En virtud del acuerdo entre el gobierno y los estudiantes movilizados, además de derogar la LOCE, se crea un sistema de aseguramiento de la calidad, una Superintendencia de Educación para velar por el cumplimiento de las normas y por los derechos de los estudiantes, y una Agencia de la Calidad, para evaluar y orientar los procesos de aprendizaje y desempeño de los establecimientos.<sup>59</sup>

Así las cosas, el año 2009 se promulga la Ley General de Educación (LGE). Esta ley fija los principios y fines de la educación; los derechos y obligaciones de los distintos integrantes de la comunidad educativa; los niveles y modalidades educativas; requisitos mínimos de la educación parvularia, básica y media, y normas objetivas para velar por su cumplimiento; calificación, validación y certificación de estudios y licencias de educación básica y media; reconocimiento oficial del Estado a establecimientos educacionales de la etapa escolar; y la creación del Consejo Nacional de Educación.

El Consejo Nacional de Educación, en materia de educación superior, tiene las atribuciones de administrar el sistema de licenciamiento de las nuevas instituciones de este nivel educativo, establecer sistemas de examinación selectiva para las asignaturas o cursos de las carreras impartidas por las instituciones de educación adscritas a procesos de licenciamiento, y administrar el proceso de revocación del reconocimiento oficial de las instituciones adscritas al sistema de financiamiento, entre otras.

Posteriormente, el texto de esta ley fue refundido por el Decreto con Fuerza de Ley N°2 el año 2010. De esta manera, este DFL señala cuáles serán las condiciones de acceso a la educación superior; las normas generales respecto de la forma de creación de las instituciones y tipos de títulos o grados que pueden entregar; el reconocimiento del Estado a las instituciones de educación superior y las diferencias que existen entre cada una.<sup>60</sup>

---

<sup>55</sup> Donoso-Díaz, Castro-Paredes, y Alarcón-Leiva, “Aspectos críticos en las propuestas sobre una nueva arquitectura de la educación pública chilena”, 307.

<sup>56</sup> Donoso-Díaz, Castro-Paredes, y Alarcón-Leiva, 307.

<sup>57</sup> Bellei, *El gran experimento: Mercado y privatización de la educación chilena*.

<sup>58</sup> Bellei, 39.

<sup>59</sup> Bellei, *El gran experimento: Mercado y privatización de la educación chilena*.

<sup>60</sup> “Enfoque de políticas ESTP – N°12: Estructura de títulos y grados en perspectiva comparada con foco en la Educación Superior Técnico Profesional”, *Centro de Políticas Comparadas de Educación UDP - Universidad Diego*



Así, los 4 tipos de instituciones que el Estado reconocerá son: universidades, IP, CFT y diversas academias e institutos de otro tipo, principalmente ligados a las Fuerzas Armadas, como lo son la Academia Nacional de Estudios Políticos y Estratégicos, Academias de Guerra y Politécnicas, Escuela de Carabineros y Escuela de Gendarmería de Chile, entre otros. Todo esto ya había sido previamente normado por los DFL N°1, 5 y 24 antes revisados, así como también en la LOCE y la LGE.

Todo el proceso de estudio y promulgación de la LGE, y la importancia que cobró el debate sobre el sistema a raíz del año 2006, trajo significativos cambios a la arquitectura del sistema. Esto se ve reflejado, por ejemplo, en la creación del Consejo Nacional de Educación, la creación de la Superintendencia de Educación Escolar y de la Agencia de Calidad, instalados a partir del año 2012.<sup>61</sup>

Sin embargo, pese a ser esta ley un hito importante en la historia de la regulación de la educación superior y en la cual se generaron avances respecto a la LOCE, tiene aún bastantes deficiencias. Por ejemplo, no hace alusión al lucro ni atiende a las demandas de cambio del sistema de financiamiento, puntos relevantes en la movilización del año 2006.<sup>62</sup> Además, el Ministerio de Educación, en una readequación de sus funciones, perdió su capacidad de conducción de la educación, siendo esto contrario a los ideales propuestos en el movimiento pingüino, que buscaba el fortalecimiento de la educación pública.<sup>63</sup>

Por lo anterior, es que la LOCE y la LGE, salvo en cosas menores, son muy similares.<sup>64</sup> Las deficiencias al momento de generar cambios sustantivos en el sistema son el motivo por el cual el 2011 se vuelve a generar un fuerte movimiento estudiantil que profundiza y amplía las demandas del movimiento del año 2006, pero esta vez será impulsado por los estudiantes de la educación superior.<sup>65</sup>

## 1.5 La Ley de Educación Superior y Agenda Actual:

Actualmente, nos encontramos en un proceso de reforma y mejoramiento de la educación superior, con un especial énfasis en la educación técnica profesional. En mayo de 2018 es promulgada la Ley de Educación Superior (N°21.091), la cual crea la Subsecretaría y la Superintendencia de Educación Superior, modifica la Comisión Nacional de Acreditación y la forma de evaluar el aseguramiento de la calidad en las instituciones, carreras y programas, tanto de pregrado como de posgrado. Esta ley

---

*Portales* (blog), accedido 8 de enero de 2021, <https://cpce.udp.cl/publicacion/enfoque-de-politicas-estp-no12-estructura-de-titulos-y-grados-en-perspectiva-comparada-con-foco-en-la-educacion-superior-tecnico-profesional/>.

<sup>61</sup> Donoso-Díaz, Castro-Paredes, y Alarcón-Leiva, "Aspectos críticos en las propuestas sobre una nueva arquitectura de la educación pública chilena".

<sup>62</sup> Donoso-Díaz, Castro-Paredes, y Alarcón-Leiva.

<sup>63</sup> Donoso-Díaz, Castro-Paredes, y Alarcón-Leiva.

<sup>64</sup> Donoso-Díaz, Castro-Paredes, y Alarcón-Leiva.

<sup>65</sup> Donoso-Díaz, Castro-Paredes, y Alarcón-Leiva.

precisa los atributos de cada institución, pero sin alterar la estructura de títulos y grados mencionada anteriormente.<sup>66</sup>

Una de las principales características de esta ley es que fija un itinerario con plazos cortos y definidos. Por ejemplo, el artículo 5 de las disposiciones transitorias señala que, en el plazo de un año desde la publicación de la ley, el MINEDUC debe implementar un piloto de Marco de Cualificaciones de carácter referencial asociado a la formación técnico profesional provista por los CFT estatales, creados en virtud de la Ley N° 20.910. A este marco de cualificaciones podrán adherirse instituciones privadas también.

Otro ejemplo de esto es el artículo 46 de las disposiciones transitorias, el cual establece un plazo de tres años desde la publicación de esta ley para que la Subsecretaría de Educación Superior presente una propuesta de actualización de la estructura de títulos y grados contenida en el artículo 54 del DFL N°2 de 2009. Esta propuesta, publicada en mayo de 2021, será abordada con mayor profundidad más adelante en este trabajo.

De esta ley destaca también la importancia que le otorga a la trayectoria educativa y la articulación del sistema en sus diferentes niveles. Posiciona la "...centralización de la articulación de trayectorias formativas como un principio rector del sistema chileno de educación".<sup>67</sup>

El artículo 2 se encarga de establecer los principios que regirán el sistema. En este sentido, dispone que debe promover la adecuada articulación de los estudios para el desarrollo armónico y eficiente del proceso formativo de las personas a lo largo de su vida, reconociendo los conocimientos adquiridos previamente. Esto último es particularmente relevante considerando que hoy en día, muchas de las habilidades y competencias que adquieren los estudiantes de carreras técnico-profesionales no son adquiridas en las clases de conocimientos teóricos, sino que a través del trabajo y la práctica.

La importancia de la innovación y de la articulación del sistema entre sus grados e instituciones, así como con las necesidades del país, se encuentra plasmada explícitamente en el artículo 3, el cual establece la definición y misión de los distintos tipos de instituciones que conforman el sistema de educación superior actual.

Dicho artículo establece que la misión de los IP es la formación de profesionales capaces de contribuir al desarrollo de los distintos sectores productivos y sociales del país, como también crear, preservar y transmitir conocimiento. Explica que esta misión debe llevarse a cabo a través de la innovación y vinculación con el medio, "con un alto grado de pertinencia" según el territorio en el cual se encuentran. De esta manera, esta ley agrega la innovación como parte de la misión de los IP, diferenciándose de la regulación entregada con anterioridad a este tipo de institución.

En el caso de los CFT, su misión es cultivar las tecnologías y las técnicas, así como también crear, preservar y transmitir conocimiento. Además, deben formar técnicos capaces de contribuir al desarrollo de los distintos sectores sociales y productivos del país. Al igual que a los IP, también les corresponde contribuir al desarrollo de la cultura

---

<sup>66</sup> "Enfoque de políticas ESTP – N°12".

<sup>67</sup> "Enfoque de políticas ESTP – N°12", 24.

y satisfacción de las necesidades regionales y nacionales. Sin embargo, en este caso la ley especifica que esta satisfacción debe hacerse desde el ámbito de la tecnología y la técnica.

Se estipula que esta misión debe cumplirse a través de la innovación y la vinculación con el medio, con pertinencia al territorio donde se emplazan. Señala específicamente que esta formación es de ciclo corto. El inciso final de dicho artículo señala que los IP y los CFT deben promover la articulación con todos los niveles y tipos de formación técnico profesional, así como también deben vincularse con el mundo del trabajo.

La importancia de la trayectoria es reconocida también en el artículo 15 de la misma ley. Este artículo inicia con la definición de lo que se entenderá por formación técnico profesional, explicando que se entiende por tal todo proceso de enseñanza de carácter tanto formal como no formal, que se refiere al estudio de las tecnologías y ciencias relacionadas. Señala que debe promover el aprendizaje permanente de las personas y su integración en la sociedad.

Se hace la distinción entre proceso de enseñanza formal y no formal, explicando que la primera considera la educación media y superior, así como también la modalidad de educación de adultos. El proceso de enseñanza no formal, en cambio, es considerada toda aquella formación orientada al mundo del trabajo. Contempla también cualquier mecanismo que facilite la articulación entre ambos tipos de enseñanza y que permita la conformación de trayectorias educativas y laborales.

Estas disposiciones y principios del sistema son fundamentales para entender las necesidades y deficiencias del sistema actual. Los estudios y esfuerzos que se están realizando el día de hoy apuntan justamente a mejorar la articulación del sistema, que tanto menciona la ley.

La Propuesta de Articulación de Títulos y Grados señala como uno de los problemas que presenta la regulación actual las definiciones de técnico de nivel superior, título profesional, licenciatura y magíster, las que no han sido modificadas desde 1990 y requieren ser revisadas.<sup>68</sup>

A modo de ejemplo, respecto de la definición actual de títulos profesionales, no se especifica qué se entiende por “formación general y científica” como contenido del plan de estudios, o que la definición de técnico de nivel superior “...establece una duración del plan de estudios y considera las carreras técnicas como apoyo al nivel profesional, lo que no necesariamente es así en todos los casos”.<sup>69</sup>

---

<sup>68</sup> Mineduc y Subsecretaría de Educación Superior, “Propuesta de Actualización de la Estructura de Títulos y Grados para la Educación Superior Chilena”, mayo de 2021, [https://educacionsuperior.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/49/2021/06/Actualizacion-titulos-grados-mayo-2021.pdf?utm\\_source=emBlue&utm\\_medium=email&utm\\_campaign=Subsecretaria%20de%20Educaci%C3%B3n%20Superior%20&utm\\_content=R%20Invitaci%C3%B3n%20Seminario%20T%C3%ADtulos%20y%20Grados%20%E2%80%93%20ZOOM%20cambio%20link%20--Invitaci%C3%B3n%20Seminario%20T%C3%ADtulos%20y%20Grados%20%E2%80%93%20ZOOM&utm\\_term=multiple--7--none--80-90--ENVIO%20SIMPLE&embtrk=:i9d-R-46468413-R-5a8hn9-R-5h:bpa8](https://educacionsuperior.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/49/2021/06/Actualizacion-titulos-grados-mayo-2021.pdf?utm_source=emBlue&utm_medium=email&utm_campaign=Subsecretaria%20de%20Educaci%C3%B3n%20Superior%20&utm_content=R%20Invitaci%C3%B3n%20Seminario%20T%C3%ADtulos%20y%20Grados%20%E2%80%93%20ZOOM%20cambio%20link%20--Invitaci%C3%B3n%20Seminario%20T%C3%ADtulos%20y%20Grados%20%E2%80%93%20ZOOM&utm_term=multiple--7--none--80-90--ENVIO%20SIMPLE&embtrk=:i9d-R-46468413-R-5a8hn9-R-5h:bpa8).

<sup>69</sup> Mineduc y Subsecretaría de Educación Superior, 12.

La propuesta explica también que, debido a la proliferación de programas con nombres diferentes y falta de descriptores sustantivos, se genera una opacidad en las credenciales restándoles legibilidad, lo que afecta negativamente a quienes egresan de la enseñanza media o buscan continuar sus estudios.<sup>70</sup> Las propuestas presentadas por este documento para solucionar dichos problemas serán abordadas con mayor profundidad más adelante.

Otro problema del sistema de educación superior en nuestro país es que se ha diferenciado la entrega del licenciamiento respecto del título profesional. Actualmente, según la ley, los CFT solo entregan títulos de técnico de nivel superior; los IP entregan títulos profesionales que no requieran licenciamiento y títulos técnicos de nivel superior; y, las universidades pueden otorgar toda clase de grados académicos, además de títulos profesionales y técnicos de nivel superior.<sup>71</sup> Esta separación fue establecida con la finalidad de "...diferenciar el ámbito de competencia entre institutos profesionales y universidades"<sup>72</sup> y "... reserva a las universidades el derecho a otorgar una serie de títulos profesionales, disponiendo que su otorgamiento debe ir precedido por el de licenciado".<sup>73</sup> La facultad que se le ha dado a las universidades para entregar títulos de técnico de nivel superior "... no está prevista en el texto legal, sino que resulta de la interpretación que ha seguido la Contraloría General de la República en sus dictámenes".<sup>74</sup>

Esta estratificación genera una división entre títulos similares que afecta a quienes obtienen un título técnico de nivel superior, por ejemplo, tanto en derechos legales como en prestigio social, pese a que no existe evidencia para afirmar que una universidad es más apta o está en condiciones de entregar todo tipo de títulos, pero un instituto no. Se genera una jerarquización de las instituciones que posiciona a las universidades en la cúspide del sistema.<sup>75</sup>

---

<sup>70</sup> Mineduc y Subsecretaría de Educación Superior, "Propuesta de Actualización de la Estructura de Títulos y Grados para la Educación Superior Chilena".

<sup>71</sup> "Enfoque de políticas ESTP – N°12".

<sup>72</sup> "Enfoque de políticas ESTP – N°12", 24.

<sup>73</sup> "Enfoque de políticas ESTP – N°12", 21.

<sup>74</sup> "Enfoque de políticas ESTP – N°12", 21.

<sup>75</sup> Gaete y Morales, "Articulación del Sistema de Educación Superior en Chile: Posibilidades, tensiones y desafíos".

## **2 Panorama socioeconómico general en la Educación Superior**

### **2.1 Introducción**

En los últimos años ha existido un aumento considerable en el ingreso a la educación superior y en particular a la ESTP. Sin embargo, este ingreso está fuertemente marcado por una diferencia socioeconómica. Este es un tema a lo menos relevante al momento de analizar la situación de la educación técnica profesional en nuestro país, debido a que ayuda a comprender de mejor manera el porqué debemos potenciar este sector educativo y productivo, y los beneficios que esto trae.

Para abordar este tema de mejor manera, será dividido en dos partes; en primer lugar, el acceso y el perfil de ingreso a las distintas Instituciones de Educación Superior (en adelante “IES”); y, en segundo lugar, el mundo laboral técnico profesional en contraste con el universitario.

### **2.2 Acceso y Perfil de Ingreso a las IES**

Oscar Espinoza y Luis Eduardo González explican que se ha pasado de un 7,5% de cobertura de la cohorte relevante (entre 18 y 24 años) a un 45,8% desde 1980 a 2013.<sup>76</sup> Además, se ha dado un crecimiento en la ESTP en particular, llegando esta última a formar casi a la mitad del total del nivel terciario.<sup>77</sup>

Sin embargo, pese al aumento de las cifras de ingreso a la educación superior que ha existido en todos los sectores socioeconómicos del país, no es posible sostener aún que exista equidad en el acceso o en la permanencia en la misma, así como tampoco en el desempeño, los resultados y la inserción en la vida laboral.

Existe una evidente desigualdad del ingreso por nivel socioeconómico cuando se analiza la modalidad de enseñanza media; vale decir, la educación científico humanista (EMCH)

---

<sup>76</sup> Espinoza y González, “Equidad en el Sistema de Educación Superior en Chile: Acceso, Permanencia, Desempeño y Resultados”.

<sup>77</sup> Educación y UNESCO-Santiago, “Estrategia Nacional de Formación Técnico-Profesional.”

en contraste con la educación técnico profesional (EMTP).<sup>78</sup> Respecto del mismo tema, según el Ministerio de Educación en una investigación publicada en abril de 2020, en la última década el 66% (aproximadamente) de egresados de la EMCH ingresó a la educación superior. En cambio, solo un 43,8% de los egresados de la EMTP en 2017 lo hizo.<sup>79</sup> Vale la pena mencionar que esta cifra aumentó considerablemente desde el año 2008, en que dicho porcentaje era de tan solo 20,7%.<sup>80</sup>

Para comprender de mejor manera el problema que implica las cifras anteriores, es importante recalcar que "...la EMTP concentra fundamentalmente a los jóvenes provenientes de contextos de mayor vulnerabilidad".<sup>81</sup> Al respecto, la Agencia de Calidad de la Educación explica que los estudiantes de la EMTP

... en general, provienen de hogares donde el máximo nivel de años de estudio es en promedio inferior a educación media completa, y con ingresos ubicados entre los 300 y los 350 mil pesos. En contraste, los estudiantes de establecimientos CH provienen de familias que, en promedio, tienen una escolaridad mayor, incluyendo algún grado de educación superior. En cuanto al ingreso, por otro lado, para este grupo se encuentra por sobre los 760 mil pesos.<sup>82</sup>

Bajo esta misma lógica, se genera además una brecha entre aquellos que egresan de establecimientos de educación media técnico-profesional perteneciente al grupo socioeconómico (GSE) más bajo y aquellos que egresan de uno en un GSE más alto.

En adición a esto, es importante considerar que de aquellos estudiantes que egresaron de la EMTP, la mayoría ingresa a un IP o CFT y no a la universidad, en contraste a lo que ocurre con los egresados de la EMCH.<sup>83</sup> En todo caso, la proporción de estudiantes egresados de la EMTP que ingresa a un IP o CFT "...se ha incrementado en el tiempo, desde un 65% para la cohorte 2008 hasta un 68,4% para la cohorte 2016".<sup>84</sup>

La diferencia en el acceso a la educación superior universitaria puede explicarse por diferentes motivos. Por una parte, puede explicarse en gran medida por los contenidos

---

<sup>78</sup> Espinoza y González, "Equidad en el Sistema de Educación Superior en Chile: Acceso, Permanencia, Desempeño y Resultados".

<sup>79</sup> Mineduc, Ministerio de Educación, y Centro de Estudios, "Estudio Sobre Trayectorias Educativas y Laborales de Estudiantes de Educación Media Técnico-Profesional.", abril de 2020, <http://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/14429>.

<sup>80</sup> Mineduc, Educación, y Estudios.

<sup>81</sup> Educación y UNESCO-Santiago, "Estrategia Nacional de Formación Técnico-Profesional.", 18.

<sup>82</sup> Agencia de Calidad de la Educación y Agencia de Calidad de la Educación, "Panorama de La Educación Media Técnico Profesional En Chile.", noviembre de 2016, 18, <http://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/4550>.

<sup>83</sup> Mineduc, Educación, y Estudios, "Estudio Sobre Trayectorias Educativas y Laborales de Estudiantes de Educación Media Técnico-Profesional."

<sup>84</sup> Mineduc, Educación, y Estudios, 17.

de la Prueba de Selección Universitaria (en adelante “PSU”), los que estaban enfocados principalmente al currículo educacional tipo científico-humanista.

De acuerdo con los datos obtenidos en una investigación realizada en 2017 por Antivilo-Bruna et al.,<sup>85</sup> se concluye que

... los resultados observados han replicado la segmentación que ocurre en el sistema escolar, generando universidades que se especializan en estudiantes con cierto perfil socioeconómico, las que a su vez se diferencian entre “universidades para ricos” y “universidades para pobres”.

Otra posible explicación para la gran diferencia en el acceso a la educación superior universitaria es que, respecto de los egresados de la EMTP, “...tres de cada cuatro jóvenes, en lugar de integrarse al nivel terciario, optaron por integrarse al mundo del trabajo”.<sup>86</sup> Esto se explica, en parte, por la necesidad de trabajar y genera ingresos. Además, la educación media TP ofrece para egresados de 4° medio “...la opción de alcanzar el título de ‘técnico de nivel medio’ en alguna especialidad, mediante la realización de una práctica profesional en alguna organización”.<sup>87</sup>

La posibilidad de ingresar directamente al mundo laboral con un título es determinante para el o la estudiante al momento de considerar ingresar a la educación superior. Esto por dos motivos principales; las expectativas y aspiraciones que puede tener respecto de su futuro, y por la necesidad de trabajar y generar ingresos de forma inmediata.<sup>88</sup> La investigación realizada por Canales, Opazo y Camps<sup>89</sup> el año 2016,

... muestra que los jóvenes de todos los niveles socioeconómicos señalan desear ingresar a la educación superior para obtener un título profesional, pero existirían importantes diferencias en la forma de enfrentar esta aspiración, donde los jóvenes de estratos medios bajos y bajos consideran la posibilidad de estudiar y trabajar al mismo tiempo o postergar el ingreso a la educación superior por la necesidad de trabajar, lo que evidenciaría un ajuste de las proyecciones y deseos según origen social.

Dicha investigación explica que para muchos de los entrevistados empezar a trabajar una vez egresados de cuarto medio implica una pérdida de oportunidades. Esto porque

---

<sup>85</sup> Andrés Antivilo-Bruna et al., “Factores individuales, sociodemográficos e institucionales en el acceso de los egresados de la educación media técnico profesional a las instituciones de educación superior”, *Calidad en la Educación*, n° 47 (julio de 2017): 101.

<sup>86</sup> Espinoza y González, “Equidad en el Sistema de Educación Superior en Chile: Acceso, Permanencia, Desempeño y Resultados”.

<sup>87</sup> Mineduc, Educación, y Estudios, “Estudio Sobre Trayectorias Educativas y Laborales de Estudiantes de Educación Media Técnico-Profesional.”

<sup>88</sup> Manuel Canales Cerón, Antonio Opazo Baeza, y Juan Pablo Camps, “Salir del cuarto: Expectativas juveniles en el Chile de hoy”, *Ultima década* 24, n° 44 (julio de 2016): 73–108, <https://doi.org/10.4067/S0718-22362016000100004>.

<sup>89</sup> Canales Cerón, Opazo Baeza, y Camps, 77.

el trabajo que pueden realizar es “trabajo simple no calificado” con bajas remuneraciones. En cambio, si estudian, pueden optar a mejores salarios.<sup>90</sup>

Sin embargo, por sus circunstancias económicas, muchas veces los recién egresados se ven en la obligación de trabajar. Así, la investigación explica que se genera una paradoja para los jóvenes al momento de decidir qué hacer. Esto porque si quieren “...estudiar ahora para evitar un regreso o permanencia en el trabajo simple no calificado, deben, para solventar el camino, hacer aquello mismo que se quiere evitar”.<sup>91</sup>

De todas maneras, si bien es cierto que la preparación y rendición de la actual prueba de transición para ingresar a la educación superior es un factor importante para la diferencia que existe entre los distintos GSE al momento de ingresar a la universidad, creo que es necesario destacar otros factores. Es a lo menos relevante el hecho de que los estudiantes de la educación escolar TP ni siquiera consideren carreras selectivas o universitarias, como explica la investigación realizada por Canales, Opazo y Camps.<sup>92</sup>

De hecho, un estudio realizado por el Centro de Políticas Públicas UC<sup>93</sup> explica que

...los estudiantes de niveles socioeconómicos inferiores tienden a optar por la formación técnica sin importar su desempeño académico anterior; en cambio, en los grupos socioeconómicos más altos, la educación técnica aparece como una alternativa únicamente en caso de bajo rendimiento previo.

Esto puede ser un tema analizado y explicado por una diversidad de factores sociológicos o psicológicos que exceden los límites de esta investigación. Sin embargo, vale la pena mencionar que existe un fuerte factor social que influencia la decisión de los jóvenes respecto de seguir una carrera profesional o una técnica-profesional. Esta percepción tiene relación con el estigma que existe sobre la formación TP, que la sitúa como una opción de segunda categoría dentro del imaginario colectivo, asociada al apoyo de personas en situación de vulnerabilidad, como bien se explica en la Estrategia Nacional de Formación Técnico Profesional.<sup>94</sup>

La capacidad de pago, a su vez, es un factor determinante al momento de decidir a qué institución de educación superior ingresar. Esto porque, en un sistema regulado por el mercado, que permite una dictación de una gran diversidad de carreras con niveles de costo asociado diferentes, los estudiantes provenientes de sectores económicos más acomodados pueden optar a una mayor cantidad de carreras en comparación a aquellos provenientes de sector menos acomodados, en virtud de su capacidad de pago.<sup>95</sup>

---

<sup>90</sup> Canales Cerón, Opazo Baeza, y Camps, “Salir del cuarto”.

<sup>91</sup> Canales Cerón, Opazo Baeza, y Camps, 86.

<sup>92</sup> Canales Cerón, Opazo Baeza, y Camps, “Salir del cuarto”.

<sup>93</sup> Cea et al., “Estado y nudos críticos de la formación técnica en Chile”, 6.

<sup>94</sup> Educación y UNESCO-Santiago, “Estrategia Nacional de Formación Técnico-Profesional.”

<sup>95</sup> Gaete y Morales, “Articulación del Sistema de Educación Superior en Chile: Posibilidades, tensiones y desafíos”.



Por último, los estudiantes de la ESTP presentan una mayor tasa de abandono en contraste con aquellos estudiantes del sector universitario, particularmente durante el primer año.<sup>96</sup> De hecho, según el Mineduc, las tasas de abandono se encuentra en un porcentaje que "... bordea el 3% para aquellos egresados de la formación humanista-científico y con tasas cercanas al 9,5% para los egresados de la formación diferenciada técnico -profesional".<sup>97</sup> De hecho, según un estudio realizado en 2017, "...de cada 100 alumnos del estrato bajo de la cohorte, solo 11 completan estudios universitarios, mientras que en el estrato alto lo hacen 84 de cada 100."<sup>98</sup>

Dentro de los problemas que implican el ingreso a la educación superior para los estudiantes de EMTP, además del endeudamiento, se suman aquellos ocasionados por el sistema de acreditación y el poco énfasis que se le ha dado a las instituciones CFT e IP en contraste con las universidades. De esta forma, los estudiantes del sector TP no solo quedan virtualmente obligados a estudiar en carreras que de por sí son de bajas remuneraciones, sino que además tienen pocas opciones para elegir una institución que esté acreditada y asegurar el tipo y calidad de conocimientos que les serán entregados.

## 2.3 El mundo laboral TP vs. Universitario

Para efectos de este trabajo, es necesario tener en cuenta quiénes son aquellos que egresan de cada tipo de institución, en que áreas se pueden desempeñar, sus salarios y perfiles socioeconómicos.

Si bien hay más acceso a la educación superior, este sigue siendo discriminatorio por sector socioeconómico, y pese a que más personas pueden ingresar a estudiar a instituciones de educación superior, muchas veces esto termina siendo una fuente de endeudamiento más que una fuente de mejoramiento de la calidad de vida.

El sector productivo y de la educación técnica-profesional en general tiene bastantes puntos en los que se diferencia con el sector universitario, particularmente en el mundo laboral. A continuación, se abordarán tres; en primer lugar, el ingreso al mundo laboral y empleabilidad; en segundo lugar, el monto de las remuneraciones; y, en tercer lugar, el aumento de los salarios con estudios de posgrado.

Primero, hay una diferencia entre las carreras técnico-profesionales y carreras universitarias en lo respectivo al ingreso al mundo laboral. Al respecto, de acuerdo con un estudio realizado por el Centro de Políticas Públicas UC, "...la tasa de participación

---

<sup>96</sup> Educación y UNESCO-Santiago, "Estrategia Nacional de Formación Técnico-Profesional."

<sup>97</sup> Mineduc, Educación, y Estudios, "Estudio Sobre Trayectorias Educativas y Laborales de Estudiantes de Educación Media Técnico-Profesional.", 23.

<sup>98</sup> Andrea Palet, Pilar de Aguirre, y PNUD Chile, eds., "Capítulo 8: Educación y Distribución de Oportunidades", en *Desiguales. Orígenes, cambios y desafíos de la brecha social en Chile*. (Santiago, Chile: PNUD : Uqbar Editores, 2017), 307.

laboral de egresados de la educación superior universitaria es levemente mayor a la de la educación superior técnico profesional con 91,5% y 88,5%, respectivamente”.<sup>99</sup>

Sin embargo, en cuanto a la empleabilidad al primer año de egreso de la educación superior, existe una diferencia importante entre egresados TP y egresados universitarios, siendo aquellos egresados de CFT los con el porcentaje de menor empleabilidad. Al respecto, Sotomayor y Valenzuela<sup>100</sup> explican que

[l]a empleabilidad al primer año de egreso en el año 2013 de las carreras técnicas es en promedio 73%, mientras que para las carreras universitarias es de 84%. Respecto a las carreras técnicas impartidas en CFT, para el año 2013 esta tasa era en promedio de 69%, similar a la de las carreras ofertadas en IP (70%), mientras que en universidades del respectivamente CRUCH, privadas y estatales, es de 77% y 80%, (...).

En segundo lugar, existe una diferencia en el monto de las remuneraciones entre profesionales, universitarios y técnicos. Sobre el mismo tema, Sotomayor y Valenzuela<sup>101</sup> entregan más detalles, explicando que

[r]especto al ingreso promedio de las carreras técnicas, este es \$317.540 menos que el ingreso promedio de carreras profesionales al año 2013. Considerando ahora solo los estudiantes de carreras técnicas de nivel superior y diferenciando por tipo de institución de egreso, los titulados de un CFT ganan en promedio \$486.068 al cuarto año después de titulación, los de IP reciben en promedio un sueldo de \$507.845, mientras que los de universidades CRUCH perciben un salario de \$751.831 en el caso de las privadas y \$702.000 en el caso de las estatales. Por lo tanto, son los egresados de CFT los que en promedio perciben un menor nivel de remuneraciones.

En tercer lugar, y última diferencia tratada en este capítulo, los salarios aumentan exponencialmente a medida que se continúa la educación y se consiguen títulos de posgrado. Según un estudio del MINEDUC,<sup>102</sup>

[e]n cuanto al retorno salarial, Chile destaca como uno de los países con mayor retorno por la obtención de títulos de educación superior. Específicamente, los datos del año 2017 muestran que los egresados de programas técnicos de nivel superior superan en un 40% al de aquellos que solo cuentan con educación media. Dichas diferencias aumentan a un

---

<sup>99</sup> Cea et al., “Estado y nudos críticos de la formación técnica en Chile”, 17.

<sup>100</sup> Josefina Sotomayor y Juan Pablo Valenzuela, “Rentabilidad de la educación superior técnica entregada por los Centros de Formación Técnica” (2018), 38, <https://revistaestudiospoliticaspublicas.uchile.cl/index.php/REPP/article/view/50426>.

<sup>101</sup> Sotomayor y Valenzuela, 39.

<sup>102</sup> Fabián Ramírez G., “Education at a Glance 2019: Análisis de Los Resultados Más Relevantes Para Chile.”, septiembre de 2019, <http://bibliotecadigital.mineduc.cl//handle/20.500.12365/14428>.

163% en el caso de programas profesionales y a un 370% para programas de postgrado o doctorado, siendo estos últimos los porcentajes más altos entre todos los países analizados.

Teniendo en cuenta estos datos y, como se analizó anteriormente, que la heterogeneidad de la oferta de Educación Superior tanto en calidad como en denominación dificulta el reconocimiento de los títulos en el mundo laboral,<sup>103</sup> se explica fácilmente las consecuencias negativas para los egresados de la ESTP al momento de conseguir un trabajo.

---

<sup>103</sup> Educación y UNESCO-Santiago, “Estrategia Nacional de Formación Técnico-Profesional.”

# 3 La importancia de la ESTP hoy

## 3.1 Introducción

Es importante tener presente la especial vinculación con el mundo laboral que tiene la ESTP, y su énfasis en el saber práctico más que en el teórico para comprender de mejor manera la importancia que tiene en la actualidad.<sup>104</sup>

La educación técnico profesional y el ámbito en que se desarrollan sus egresados tiene un gran peso para el país desde hace años, pero con mayor importancia hoy. Esto por las consecuencias que trajo la pandemia y la crisis económica a la que nos vemos enfrentados. La necesidad de una educación continua y pertinente se ha exacerbado dadas las circunstancias actuales y es sumamente necesaria para el desarrollo económico del país en el contexto actual.

Para una mejor comprensión de la situación, se hará un análisis, en primer lugar, de los desafíos que nos presenta esta crisis actualmente. En segundo lugar, porqué una ESTP coherente y coordinada puede ayudar en este contexto. Finalmente, se dedicará un espacio para las medidas que ha tomado nuestro país hasta el momento.

## 3.2 Los desafíos en el contexto de la crisis actual

Las consecuencias adversas que se derivan de la pandemia se presentan en diferentes ámbitos, como son la interrupción de los estudios, pérdida de empleo y de ingresos, y mayor dificultad para encontrar trabajo.<sup>105</sup> El informe especial que emitió la CEPAL en mayo de 2020 hace un análisis económico y social general en el área de América Latina. Este informe,<sup>106</sup> explica que

[l]as medidas de cuarentena y distanciamiento físico, necesarias para frenar la propagación acelerada del coronavirus y salvar vidas, generan pérdidas de empleo (en 2020 habría 11,6 millones de desocupados más que en 2019) y reducen los ingresos laborales de las personas y de los hogares.

Además, informan que la pobreza en la región aumentaría al menos 4,4 puntos porcentuales; vale decir, 28,7 millones de personas más. Junto con esto, aumentará

---

<sup>104</sup> Donoso y Díaz, “Evolución, Desafíos y Dilemas de la Educación Superior Técnico-Profesional (ESTP)”.

<sup>105</sup> Brunner, Labraña, y Álvarez, “Desafíos para la empleabilidad para el sector de la ESTP en el marco de la crisis social y sanitaria y la 4ta Revolución Industrial – Vertebral Chile”.

<sup>106</sup> CEPAL, “Informe Especial: El desafío social en tiempos del COVID-19”, 1.

también la desigualdad en los distintos países.<sup>107</sup> Refiriéndonos a los estratos socioeconómicos particulares, la CEPAL<sup>108</sup> explica que un 10% de aquellos que se encontraban en una situación de pobreza, mas no extrema, verán empeorada su situación, llegando a niveles de pobreza extrema. De la misma forma, los estratos medios también verán deteriorada su posición socioeconómica, siendo el estrato medio-bajo el que se verá más afectado. Por último, el estrato alto (y medio-alto) es el que se verá afectado en menor medida.<sup>109</sup>

Vale la pena recordar acá lo mencionado anteriormente sobre carreras y estratos sociales. Los estratos socioeconómicos más altos tienden a acceder a carreras universitarias que son mejor pagadas en comparación a las carreras del sector técnico profesional, cuyos estudiantes provienen de los sectores más vulnerables. La crisis vendría a profundizar aún más la brecha de desigualdad existente hasta el momento.

Brunner, Labraña y Álvarez proponen que los desafíos no serán únicamente impuestos al área laboral, sino también a la educación superior, en términos de la preparación que debe entregarles a los estudiantes para enfrentar las nuevas demandas del sector productivo.<sup>110</sup> Los autores explican que "...los desafíos para el sector productivo de la ESTP causados por la pandemia adquieren mayor urgencia en el contexto global contemporáneo de transformaciones en los sistemas productivos y de conocimiento".<sup>111</sup>

Dadas las circunstancias actuales y lo que nos depara el futuro en términos económicos y laborales, las habilidades exigidas en los trabajadores, con el fin de enfrentar este nuevo escenario, se ven modificadas.<sup>112</sup> Se mencionan, entre otras, flexibilidad, capacidad de adaptación, inteligencia social y emocional. Todo esto en un contexto de avances tecnológicos rápidos, robotización y digitalización, además de una crisis económica mundial y aumento de la cesantía.

Por lo mismo, no solo se hace necesario preparar profesionales capaces de adaptarse a nuevas condiciones laborales y metodologías, sino que además deben ser muy capaces en la práctica, siendo eficientes en su trabajo. El sector de educación superior debe preparar a sus estudiantes entregándoles herramientas que no sean solo útiles para el sector productivo, sino que también deben ser herramientas que los ayuden a insertarse rápidamente a un mercado laboral en constante cambio y con tecnología cada vez más avanzada.

Otro desafío que presenta la pandemia del virus Covid-19 para el sector de la ESTP tiene relación con la metodología de las clases y la virtualidad, recientemente implementada casi por obligación. Es necesario reconocer que, dado que muchos de los estudiantes

---

<sup>107</sup> CEPAL, "Informe Especial: El desafío social en tiempos del COVID-19".

<sup>108</sup> CEPAL.

<sup>109</sup> CEPAL.

<sup>110</sup> Brunner, Labraña, y Álvarez, "Desafíos para la empleabilidad para el sector de la ESTP en el marco de la crisis social y sanitaria y la 4ta Revolución Industrial – Vertebral Chile".

<sup>111</sup> Brunner, Labraña, y Álvarez.

<sup>112</sup> Brunner, Labraña, y Álvarez.

del sector TP en nuestro país provienen de sectores económicos más desventajados, no todos los estudiantes tienen acceso a internet o computadores.

Así mismo, la virtualidad presenta un desafío particularmente complejo para este tipo de educación debido a la necesidad de realizar ejercicios prácticos en determinadas carreras. La forma de enseñar online es distinta a la forma presencial, y si bien se pueden generar ejercicios prácticos a través de simulaciones u otros mecanismos tecnológicos, estos también implican un costo económico.

### **3.3 ¿Cómo puede ayudar una buena ESTP, que sea coherente, coordinada y pertinente?**

Somos un país con una notoria desigualdad que se plasma en el sistema de educación superior y en la vida laboral. Además, nos enfrentamos a una crisis económica mundial en un contexto de digitalización y automatización del trabajo. La conexión de todos estos elementos converge en la necesidad del potenciamiento de la educación superior técnico profesional.

La importancia de las carreras técnico-profesionales ha estado en boga hace ya bastante tiempo, tanto a nivel internacional como a nivel nacional, y ha llevado a considerar las ventajas que posee este tipo de educación en contraste con aquellas carreras universitarias tradicionales. Al respecto, Antivilo-Bruna et al.<sup>113</sup>, explica que, de acuerdo con la Unesco,

...este tipo de educación entrega fuerza de trabajo calificado, beneficiando al sector productivo de un país. Dado que la tendencia es tener cada vez trabajadores más especializados, esta cumple un rol clave en las problemáticas relacionadas con escenarios socioeconómicos desfavorables, tales como el desempleo, acceso a recursos básicos y salud.

Además, es importante considerar a qué obedece la creación de las carreras técnicas. En este sentido, Donoso y Díaz<sup>114</sup> explican que

[l]as carreras que se dictan obedecen a demandas muy concretas que vienen desde las distintas industrias o sectores. Se descubre un requerimiento y se infiere que las empresas van a demandar un nuevo perfil de egreso. Con ese antecedente, las entidades técnico-profesionales

---

<sup>113</sup> Antivilo-Bruna et al., “Factores individuales, sociodemográficos e institucionales en el acceso de los egresados de la educación media técnico profesional a las instituciones de educación superior”, 102.

<sup>114</sup> Donoso y Díaz, “Evolución, Desafíos y Dilemas de la Educación Superior Técnico-Profesional (ESTP)”, 329.

diseñan un currículum de estudios que responde a esa necesidad, el que se va actualizando o modificando de acuerdo con los cambios que se observan en el entorno laboral.

Por su parte, Brunner, Labraña y Álvarez<sup>115</sup> explican que las instituciones técnico-profesionales poseen un aprendizaje acumulado considerable debido a que los estudiantes de éstas suelen tener mayor edad y más experiencia laboral previa. Esto se explica fácilmente si consideramos que muchas de las personas que asisten a estas instituciones son adultos que buscan cambiar su camino laboral o personas que han ejercido una profesión anteriormente.<sup>116</sup>

Además, el enfoque distinto de estas carreras en contraste a las universitarias es también beneficioso. En este sentido, las carreras universitarias se caracterizan por entregar un conocimiento más teórico y abstracto, que muchas veces es independiente del contexto actual.<sup>117</sup> Las carreras técnico-profesionales, en cambio, entregan un saber concreto, un conocimiento situado propio de la práctica, con enfoque en habilidades particulares para determinados puestos de trabajo. De acuerdo con la literatura, se ha demostrado que esto último es lo que se necesita en un escenario de avances rápidos y nuevas tecnologías.

Nuestro país poco a poco se ha ido haciendo más consciente de la importancia de la formación técnico-profesional. En este sentido, en el documento “Estrategia Nacional de Formación Técnico-Profesional”<sup>118</sup>, publicado en 2018, se lee:

La Formación Técnico-Profesional es uno de los pilares para lograr el desarrollo social y económico del país: a través de ella se generan capacidades para mejorar la productividad y competitividad del país, facilitando el ingreso pleno de Chile a la economía del conocimiento. Es además un espacio de inclusión social: la Formación Técnico-Profesional genera posibilidades para una participación más efectiva de las personas como ciudadanos en el mundo del trabajo a lo largo de la vida, beneficiando con ellos a trabajadores y empleadores.

En el mismo documento, se detalla que es a través de este tipo de formación que el país y las empresas pueden enfrentar los desafíos de la economía globalizada en la que estamos insertos, en un contexto en que se hace cada vez más importante conjugar el crecimiento productivo con el aumento de oportunidades efectivo para las personas.<sup>119</sup> Al respecto, es de gran relevancia considerar que para el año 2018, como explican

---

<sup>115</sup> Brunner, Labraña, y Álvarez, “Desafíos para la empleabilidad para el sector de la ESTP en el marco de la crisis social y sanitaria y la 4ta Revolución Industrial – Vertebral Chile”.

<sup>116</sup> Brunner, Labraña, y Álvarez.

<sup>117</sup> Brunner, Labraña, y Álvarez.

<sup>118</sup> Educación y UNESCO-Santiago, “Estrategia Nacional de Formación Técnico-Profesional.”

<sup>119</sup> Educación y UNESCO-Santiago.

Sotomayor y Valenzuela<sup>120</sup>, en Chile existía un déficit de 600 mil profesionales técnicos. Esto podría explicarse “...en parte por falta de demanda de este tipo de estudios, pero también por ausencia de articulación de la formación superior técnica con el mercado laboral”.<sup>121</sup>

Incluso, al momento de discutir la actual Estrategia Nacional de Formación Técnico Profesional, un comentario importante fue hecho por el representante del gremio energético, explicando “...la necesidad de formar capital humano en su sector, que posea competencias y habilidades pertinentes y de calidad, pues en muchas situaciones han debido traer técnicos desde el extranjero”, y que su sector se ha visto tensionado por la cuarta revolución industrial, debiendo coordinarse con distintos actores del Estado.<sup>122</sup>

De esta forma, llegamos al tema más concreto de las falencias del sistema chileno. ¿En qué estamos fallando? Brunner et al.<sup>123</sup> señala que el principal desafío es una falta de articulación del sistema, que impide coordinar de mejor forma las enseñanzas ofrecidas por los CFT, los IP, las demandas de la economía y la estrategia del desarrollo nacional.

Esto es concordante con lo propuesto por el Centro UC el cual, en una investigación publicada en 2018, explica que el problema de Chile y de América Latina en general es que “...la discusión sobre la mejor forma de proveer a nuestra economía de capital humano sigue anclada en viejos moldes”.<sup>124</sup> En la misma línea, toman ejemplos internacionales para ilustrar de mejor forma el problema.

Así, explican que las economías asiáticas de alto rendimiento, por ejemplo, han dado un “salto cualitativo” que les permite reducir la desigualdad, así como también hacer crecer su economía y que, la única forma de que Chile pueda alcanzar un resultado similar es mejorar lo que sabemos y lo que somos capaces de hacer.<sup>125</sup> Según el mismo estudio<sup>126</sup>, esto solo sería posible

...en la medida en que seamos capaces de coordinar a los distintos sectores interesados en mejorar nuestro sistema formativo, superando las desconfianzas heredadas y adoptando una posición pragmática, que reconozca la particularidad del caso chileno así como las necesidades urgentes de mejora.

Se desprende de estas investigaciones que una de las fallas más importantes del sistema chileno de educación superior es la ausencia de coordinación y articulación. No solo en lo referido a la regulación del sistema en cuanto a IES y el tránsito entre éstas, sino que

---

<sup>120</sup> Sotomayor y Valenzuela, “Rentabilidad de la educación superior técnica entregada por los Centros de Formación Técnica”.

<sup>121</sup> Sotomayor y Valenzuela.

<sup>122</sup> Acta N°5, Consejo Asesor de Formación Técnico Profesional, 08 de agosto de 2019.

<sup>123</sup> Brunner, Labraña, y Álvarez, “Desafíos para la empleabilidad para el sector de la ESTP en el marco de la crisis social y sanitaria y la 4ta Revolución Industrial – Vertebral Chile”.

<sup>124</sup> Cea et al., “Estado y nudos críticos de la formación técnica en Chile”, 19.

<sup>125</sup> Cea et al., 19.

<sup>126</sup> Cea et al., 19.



además la descoordinación entre los programas que ofrecen y las reales necesidades productivas del país. Podemos también constatar que es una problemática tratada a nivel internacional y que ha concentrado los esfuerzos de muchos en cuanto a políticas públicas se refiere.

Como revisamos en un principio, a nivel de países que forman parte de la OCDE, se presenta un desajuste relativo entre cualificaciones y ocupaciones de los trabajadores. Para enfrentar este problema, los distintos países, en particular los de baja productividad como Chile, buscan mejorar la coordinación entre las IES, los empleadores y las industrias.<sup>127</sup>

En la misma línea, según la investigación realizada por el Centro UC, el resultado que arroja el análisis de la literatura internacional entrega dos conclusiones que se pueden resumir de la siguiente manera. En primer lugar, existen varias alternativas diferentes para atacar el problema de la coordinación en el sistema, no existiendo un sistema modelo. En segundo lugar, las soluciones asocian el sistema de formación con los sistemas de protección social y el mercado laboral, conectando así distintos ámbitos institucionales de un país.<sup>128</sup>

Los organismos que coordinan los sistemas de formación profesional pueden estar regulados de distintas maneras; puede ser regulado por una autoridad nacional, como es el caso de Francia; por un consejo ministerial, como Australia; o puede ser regulado por un organismo autónomo o público, como ocurre en Nueva Zelanda y Gran Bretaña, respectivamente.<sup>129</sup> Otros mecanismos utilizados son los Consejos Asesores Empresariales, implementados en países como Suiza, Alemania, Australia y Estados Unidos.<sup>130</sup> Estos consejos se conforman por rubros o sectores económicos, con el objetivo de establecer las habilidades requeridas por las distintas especialidades laborales, determinando así los perfiles de egreso y las nuevas necesidades de perfiles laborales.<sup>131</sup>

A modo de ejemplo, en el caso de Suiza, los consejos asesores articulan a distintas empresas de un sector y son financiados por las mismas.<sup>132</sup> En este país existe una alianza entre los empresarios, los sindicatos y el Estado. Los actores participantes en la formación profesional son la Confederación Suiza, los cantones y las organizaciones del mundo laboral, los que "...se coordinan para proporcionar una formación profesional de alta calidad y una oferta suficiente, tanto de plazas como de especialidades".<sup>133</sup>

---

<sup>127</sup> Brunner, Labraña, y Álvarez, "Desafíos para la empleabilidad para el sector de la ESTP en el marco de la crisis social y sanitaria y la 4ta Revolución Industrial – Vertebral Chile".

<sup>128</sup> "Estado y nudos críticos de la formación técnica en Chile «Centro UC Políticas Públicas», Centro UC Políticas Públicas, accedido 17 de noviembre de 2020, <https://politicaspUBLICAS.uc.cl/publicacion/estado-y-nudos-criticos-de-la-formacion-tecnica-en-chile/>.

<sup>129</sup> Gaete y Morales, "Articulación del Sistema de Educación Superior en Chile: Posibilidades, tensiones y desafíos".

<sup>130</sup> Cea et al., "Estado y nudos críticos de la formación técnica en Chile".

<sup>131</sup> Cea et al.

<sup>132</sup> Cea et al.

<sup>133</sup> Cea et al.

En este país la formación dual en la formación profesional es el sistema más extendido. Así, los lugares de formación profesional inicial son la empresa, la escuela profesional y los cursos interempresariales. Estos últimos se organizan y financian por las empresas y gremios asociadas a la especialidad en cuestión y se realizan en dependencias de las empresas o espacios que han sido habilitados especialmente.<sup>134</sup>

En el caso de Australia, los consejos deben estar alineados con el Marco de Cualificaciones nacional, y son ellos los que formulan las competencias que se requieren, establecen “paquetes” de formación e incluso pueden conformar institutos técnicos de capacitación asociados al rubro en cuestión.<sup>135</sup> Los estudiantes que se forman a través del sistema de formación dual igualmente asisten a institutos técnicos, con la finalidad de adquirir los conocimientos técnicos teóricos. Estos cursos se financian a través del gobierno mayoritariamente, y una pequeña parte puede ser financiada por los estudiantes o algunas empresas que tienen incentivos tributarios para hacerlo.

Sin embargo, Australia enfrenta un problema derivado de la libertad de cada instituto para determinar qué imparte: existe un exceso de facilidades para conformar centros que sean proveedores de formación técnica, lo que impacta la calidad de los programas ofrecidos y el control del sistema en general.<sup>136</sup>

En nuestro país tenemos un problema similar. La Propuesta de Actualización de la Estructura de Títulos y Grados presentada en mayo de 2021 describe este problema asociándolo a la libertad académica de las IES. Así, la propuesta<sup>137</sup> explica que la libertad académica

...ha generado un efecto negativo asociado a la proliferación de denominaciones de carrera, restando legibilidad de las credenciales entregadas en relación con el mercado del trabajo y las expectativas de quienes egresan de la enseñanza media o de quienes evalúan su continuidad de estudios.

Considerando todos los puntos abordados hasta ahora, se podría concluir que un mejoramiento y más énfasis en la educación técnico profesional puede ayudar de gran manera a sobrellevar la crisis económica al potenciar los sectores productivos que más lo necesiten. Esto porque, con la implementación de un programa educativo en las distintas instituciones de educación superior, coordinado con las necesidades del país, egresarán técnicos profesionales con competencias y habilidades mejor enfocadas hacia los reales requerimientos de los distintos sectores productivos. Así, se ataca el problema de la sobre-cualificación o sub-cualificación de los trabajadores que mencionamos anteriormente. Se deriva como consecuencia de lo anterior que se contrate a más técnicos profesionales, capaces de enfrentar los desafíos que le propone su sector laboral y adaptarse a los constantes cambios.

---

<sup>134</sup> Cea et al.

<sup>135</sup> Cea et al.

<sup>136</sup> Cea et al.

<sup>137</sup> Mineduc y Subsecretaría de Educación Superior, “Propuesta de Actualización de la Estructura de Títulos y Grados para la Educación Superior Chilena”.

Por estas razones, es necesario la formación de técnicos que cumplan con las capacidades y habilidades necesarias en los distintos sectores productivos, de manera que se pueda sacar el máximo provecho en los mismos. De esta forma, una ESTP coherente y coordinada es una herramienta para reactivar la industria y la producción nacional, así como también el entregar trabajo a una mayor cantidad de personas ayuda a combatir la cesantía. Por último, esto no solo sería beneficioso a nivel macro, sino que además a nivel individual para cada técnico profesional y para el sector socioeconómico predominante en dicha educación.

### 3.4 ¿Qué ha hecho Chile al respecto hasta ahora?

La nueva Ley de Educación Superior no ha sido la única herramienta adoptada para el mejoramiento de la educación superior. Actualmente, y desde el 2018, “...los esfuerzos del Ministerio de Educación han estado en promover instancias que fortalezcan y potencien el sector Técnico Profesional (TP)”.<sup>138</sup> Algunas de las medidas adoptadas son la creación de Liceos Bicentenario Técnico Profesionales, la creación del Marco de Cualificaciones Técnico Profesional y el Acuerdo Nacional de Articulación entre la educación media y superior, entre otras.<sup>139</sup>

El Consejo Asesor de Formación Técnico-Profesional fue creado bajo la presidencia de Michelle Bachelet, en agosto de 2016, y fue convocado nuevamente en 2018. Este Consejo Asesor, de acuerdo con el MINEDUC<sup>140</sup>, es un

...órgano de carácter permanente encargado de asesorar a la presidencia en la definición de políticas públicas relacionadas con el fortalecimiento de competencias para el trabajo de jóvenes, trabajadoras y trabajadores del país en la Educación Formal y No Formal, de modo de favorecer la calidad de estas últimas y su pertinencia con el incremento de la productividad y el desarrollo social y económico de Chile y sus regiones.

De acuerdo con lo ordenado, este Consejo Asesor elaboró una Estrategia Nacional para la Formación Técnico Profesional, en conjunto con diferentes expertos. Esta estrategia debe ser revisada y actualizada cada cinco años.

A pesar de que existen muchas y diferentes medidas adoptadas por nuestro país, se procederá a explicar más detalladamente aquellas que implican mayor relevancia para este trabajo. Estas son la Estrategia Nacional de Formación Técnico Profesional, el Marco de Cualificaciones Técnico Profesional, la Propuesta de Actualización de Títulos y Grados, y una iniciativa cuyo origen es de carácter privado; el proyecto ELEVA.

---

<sup>138</sup> Mineduc, Educación, y Social, “Estrategia Nacional Formación Técnico Profesional.”

<sup>139</sup> Mineduc, Educación, y Social.

<sup>140</sup> Educación y UNESCO-Santiago, “Estrategia Nacional de Formación Técnico-Profesional.”

### 3.4.1 D.1. Estrategia Nacional de Formación Técnico Profesional

La Estrategia Nacional FTP más reciente fue presentada en diciembre de 2020. Dentro de los puntos que se consideraron importantes durante la discusión relativa a la misma, encontramos la necesidad de que el sector productivo se involucre activamente en el proceso formativo. Al respecto, el representante de CCM (Consejo de Competencias Mineras) explicó que "...el sector debe entender que parte del capital humano que forma cambiará de trabajo, pero que el resultado final es el fortalecimiento de todo el sector".<sup>141</sup>

Dentro de los temas que fueron abordados por el Consejo Asesor encontramos la importancia de la misión basada en la persona, la necesidad de repensar los procesos de acreditación de carreras para asegurar la calidad de la formación y la manera en que deben ser entendidas las trayectorias.<sup>142</sup> En este sentido, Dulcic explica que "...para propiciar el desarrollo de trayectorias, se debe entusiasmar tanto al sector productivo como al público, desarrollando instancias de coordinación sostenibles en el tiempo".<sup>143</sup>

La Estrategia Nacional de Formación Técnica Profesional actual se encarga de establecer cuáles son los nudos críticos de esta formación, sus dimensiones transversales y qué es lo que se propone. Así, se identifican 6 nudos críticos: las barreras para el desarrollo de trayectorias educativas y laborales; una gobernanza fragmentada; una incipiente vinculación entre el sector formativo y el mundo del trabajo; limitada información disponible para la toma de decisiones; brechas en el aseguramiento de la calidad; y finalmente, desconexión entre las características de la FTP y su financiamiento.

Esta Estrategia Nacional<sup>144</sup>,

...cuenta con tres ejes de trabajo y cinco dimensiones transversales para resolver los nudos críticos antes señalados. Cada eje tiene un foco específico al cual tributan sus respectivas líneas de acción. A la vez, cada línea de acción cuenta con acciones de corto, mediano y largo plazo, las que se presentan en el punto 10 de este documento. Estas acciones son los elementos más concretos de la Estrategia Nacional de FTP, las que serán ejecutadas por un grupo de actores en un momento determinado.

El primer eje estratégico hace referencia al mundo del trabajo; el segundo eje estratégico hace referencia a la trayectoria de estudiantes y trabajadores; y el tercer eje estratégico hace referencia a la calidad, equidad, inclusión y sustentabilidad. De esta manera, la

---

<sup>141</sup> Acta N°5, Consejo Asesor de Formación Técnico Profesional, fecha 08 de agosto de 2019.

<sup>142</sup> Acta N°6, Consejo Asesor de Formación Técnico Profesional, 05 de septiembre de 2019.

<sup>143</sup> Acta N°6, Consejo Asesor de Formación Técnico Profesional, 05 de septiembre de 2019.

<sup>144</sup> Mineduc, Educación, y Social, "Estrategia Nacional Formación Técnico Profesional.", 2020.

Estrategia Nacional plantea diferentes líneas de acción para los distintos ejes o nudos presentados.

Así, para el caso de las trayectorias de estudiantes y trabajadores, por ejemplo, se hace una propuesta de institucionalidad para el MCTP; mecanismos para identificar, evaluar y registrar las cualificaciones; rutas formativas y laborales para la educación formal, no formal e informal en base a las cualificaciones; un sistema de información orientado a las necesidades del sistema FTP; y, por último, un sistema de orientación vocacional y laboral.<sup>145</sup> Para cada una de estas líneas de acción, se señala el objetivo que se busca y las instituciones que participarán en su ejecución.

Además, especifica cuáles son las dimensiones transversales que se pretende trabajar. Estas dimensiones transversales "...corresponden a principios fundamentales que la Estrategia Nacional de FTP debe promover".<sup>146</sup> De esta manera, se mencionan como dimensiones transversales la calidad, el desarrollo territorial, la equidad de género, la sustentabilidad y la inclusión. Se destaca también la existencia de relaciones de dependencia o apoyo entre las distintas líneas de acción, e incluso entre líneas de diferentes ejes. La Estrategia<sup>147</sup> entrega como ejemplo, que

...se prevé que el diseño de la institucionalidad del Marco de Cualificaciones Técnico Profesional (línea 1 del eje "Trayectoria de Estudiantes y Trabajadores") tendrá un impacto positivo a la hora de avanzar en la participación coordinada de las organizaciones del mundo del trabajo en la FTP (línea 1 del eje "Mundo del Trabajo, un Espacio de Aprendizaje").

### **3.4.2 D.2. Marco de Cualificaciones Técnico Profesional**

El Marco de Cualificaciones Técnico Profesional (MCTP)<sup>148</sup> es

...un instrumento de escala nacional o transnacional utilizado para organizar y reconocer aprendizajes, los que se distribuyen en una estructura gradual de niveles, en base a criterios previamente definidos por actores del sistema. El MCTP ha de vincular a múltiples actores en torno al desarrollo social y productivo del país y como tal, es un puente de confianza entre el mundo del trabajo, el Estado, el mundo formativo y las personas.

La construcción de este Marco de Cualificaciones se inició el año 2014 con la colaboración de SENSE, Chile Valora, CORFO y el MINEDUC, y su ejecución fue delegada a la Fundación Chile.<sup>149</sup> El MCTP fue construido a través de mesas de trabajo

---

<sup>145</sup> Mineduc, Ministerio de Educación, y Ministerio del Trabajo y Previsión Social. "Estrategia Nacional Formación Técnico Profesional.", 2020.

<sup>146</sup> Mineduc, Educación, y Social.

<sup>147</sup> Mineduc, Educación, y Social.

<sup>148</sup> "Marco de Cualificaciones TP", Marco de Cualificaciones Técnico Profesional, accedido 9 de noviembre de 2020, <http://marcodecualificacionestp.mineduc.cl/sobre-el-mctp/>.

<sup>149</sup> "Enfoque de políticas ESTP – N°12".

periódicas, compuestas por diversos actores claves, como organismos del Estado; representantes de la ESTP y de establecimientos de educación media técnico-profesional; representantes y organizaciones del sector productivo, como la Cámara Chilena de la Construcción y la SOFOFA, entre otros; y representantes de organismos internacionales, como el Banco Interamericano del Desarrollo (BID) y la OCDE.<sup>150</sup>

El objetivo de este marco de cualificaciones, de acuerdo con el MINEDUC, es alcanzar una formación técnica profesional pertinente y de calidad, que promueva competitividad y productividad del país.<sup>151</sup> Este marco de cualificaciones busca, también, beneficiar a distintos actores; los estudiantes, el sector productivo, los empleadores y las instituciones formativas.

Estos beneficios se ven plasmados, por ejemplo, en que los aprendizajes de los estudiantes serán reconocidos, independientemente si fueron adquiridos en un contexto formal o no, y en que las instituciones formativas podrán fortalecer sus vínculos con otras instituciones. Finalmente, se busca mejorar la continuidad de la trayectoria educativa de los estudiantes, y sintonizar las demandas del sector productivo del país.<sup>152</sup>

Según la Estrategia Nacional FTP, por su parte, señala que el objetivo de la propuesta de institucionalidad para el MCTP, es justamente “...desarrollar una propuesta de diseño institucional necesario para la implementación del MCTP y para el desarrollo de las funciones asociadas al conjunto de instituciones público-privadas involucradas”.<sup>153</sup>

### **3.4.3 D.3. Propuesta de Actualización de Títulos y Grados**

En mayo de 2021 se presentó la Propuesta de Actualización de Títulos y Grados para la Educación Superior Chilena. Las propuestas que aquí se indican buscan dar mayor claridad al momento del acceso a la educación superior, dotar al sistema de mayor flexibilidad y posibilidad de articulación a las trayectorias formativas, y mejorar la inserción en el mundo laboral.<sup>154</sup>

En este trabajo se determina que la estructura de títulos y grados presenta problemas en cuanto legibilidad, flexibilidad y posibilidad de articulación y trayectorias. Esto debido a que se ven limitados por la desactualización e inercia de la estructura legal actual, la falta de descriptores sustantivos en las definiciones de títulos y grados, y la segmentación entre los niveles de formación y entre la educación técnico profesional y la universitaria.<sup>155</sup>

---

<sup>150</sup> “Enfoque de políticas ESTP – N°12”.

<sup>151</sup> “Marco de Cualificaciones TP”.

<sup>152</sup> “Marco de Cualificaciones TP”.

<sup>153</sup> Mineduc, Educación, y Social, “Estrategia Nacional Formación Técnico Profesional.”

<sup>154</sup> Mineduc y Subsecretaría de Educación Superior, “Propuesta de Actualización de la Estructura de Títulos y Grados para la Educación Superior Chilena”.

<sup>155</sup> Mineduc y Subsecretaría de Educación Superior.

Para incrementar la claridad en el acceso, se propone el uso de definiciones de carreras genéricas en el sistema de acceso, una admisión especial para Técnicos de Nivel Superior, y el financiamiento de carreras técnicas vía SENCE. Para mejorar la vinculación con el mundo laboral se propone agregar un suplemento al diploma, que se ajuste a clasificaciones internacionales generalmente aceptadas, y entregará información adicional como la estructura del sistema educativo, el tipo de carrera que se cursó, su naturaleza, duración y si permite continuidad, entre otros. La finalidad de esto es "...hacer los diplomas comparables y comprensibles por gobiernos, empleadores e instituciones distintas a la otorgante".<sup>156</sup>

Se propone, además, la creación del Consejo de Competencias, cuya misión sería informar sobre los mercados de trabajo, detectar brechas entre los perfiles de los egresados y las demandas de los empleadores e identificar áreas con sobreoferta de titulados.<sup>157</sup>

Para ampliar y flexibilizar las trayectorias formativas se propone, en primer lugar, revisar las definiciones legales. Esto porque son definiciones que no han sido modificadas desde el año 1990 (desde la LOCE) y presentan problemas, como una relación indistinguible entre "licenciatura" y "título profesional". De hecho, con excepción de la definición del grado de doctor, "...las definiciones legales del título técnico de nivel superior, del título profesional, del grado de licenciado y del grado de magíster presentan varios problemas que se podrían resolver mediante una más precisa definición de cada uno".<sup>158</sup>

Para entender este problema de mejor manera se hace necesario recordar la definición actual de licenciatura, que es la siguiente:

El grado de licenciado es el que se otorga al alumno de una universidad que ha aprobado un programa de estudios que comprenda todos los aspectos esenciales de un área del conocimiento o de una disciplina determinada.

La Propuesta explica que es necesario precisar "...que los aspectos esenciales son los fundamentos de la disciplina y eliminar la noción de área del conocimiento que se traslapa con la de disciplina e impide reconocer los estudios interdisciplinarios como base de una licenciatura".<sup>159</sup>

En el caso de la definición de título profesional, este es entendido como "el que se otorga a un egresado de un instituto profesional o de una universidad que ha aprobado un

---

<sup>156</sup> Mineduc y Subsecretaría de Educación Superior, "Propuesta de Actualización de la Estructura de Títulos y Grados para la Educación Superior Chilena".

<sup>157</sup> Mineduc y Subsecretaría de Educación Superior.

<sup>158</sup> Andrés Bernasconi et al., "Estructura de Títulos y Grados en la Educación Superior Chilena: Propuestas para una Actualización", en *Ideas en Educación III/ Evolución de una Reforma* (EDICIONES UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CHILE, 2018).

<sup>159</sup> Mineduc y Subsecretaría de Educación Superior, "Propuesta de Actualización de la Estructura de Títulos y Grados para la Educación Superior Chilena".

programa de estudios cuyo nivel y contenido le confieren una formación general y científica necesaria para un adecuado desempeño profesional”. Al respecto, la Propuesta explica que no reconoce diferencia entre títulos que requieren licenciatura y títulos que no, además de no especificar qué se entiende por “formación general y científica” como contenido del plan de estudios en IES que no tienen una misión de investigación.<sup>160</sup>

Otro problema que presentan las definiciones actuales es que se utiliza la duración del plan de estudios como elemento para definir el título de técnico de nivel superior. Actualmente, este título es el que otorga un CFT o un IP cuando el egresado aprueba un plan de estudios de una duración mínima de mil seiscientos clases o cuatro semestres. Además, esta definición “...considera las carreras técnicas como apoyo al nivel profesional, lo que no necesariamente es así en todos los casos. Tampoco plantea una definición sustantiva del nivel”.<sup>161</sup> No tiene mucho sentido que un programa se defina en base a su duración, puesto que, si se enseñan los conocimientos necesarios y pertinentes, no tiene importancia si se cursa en tres semestres o en diez.

En segundo lugar, se propone formalizar (o crear nuevas definiciones legales<sup>162</sup>) certificaciones de educación continua, como lo son el postítulo, magíster y diplomado. El fundamento de esta propuesta se encuentra en dos propósitos: “...dar reconocimiento a estas modalidades de educación continua como parte de la oferta formativa a lo largo de la vida y establecer bases claras para el diseño de programas en el sector”.<sup>163</sup>

Respecto del postítulo, por ejemplo, nos encontramos con que se encuentra en un terreno intermedio entre la educación continua y el magíster, siendo difícil diferenciarlo de este último, y que tampoco están legalmente reconocidos.<sup>164</sup> En este sentido, se puede optar por dos opciones; reconocerlo legalmente, o no hacerlo y esperar que vaya siendo reemplazado por la formación de magíster profesional.<sup>165</sup>

Sin embargo, se ha entendido que no avanzar en su reconocimiento legal trae aparejada la desventaja de que está firmemente establecido en la oferta fomrativa de las diferentes instituciones de educación superior. Por lo tanto, lo más conveniente sería definirlo legalmente, de forma que la diferencia entre éste y el magíster esté dada por el requisito de formación previa y que el postítulo no habilitaría para ingresar a un programa de

---

<sup>160</sup> Mineduc y Subsecretaría de Educación Superior, “Propuesta de Actualización de la Estructura de Títulos y Grados para la Educación Superior Chilena”.

<sup>161</sup> Mineduc y Subsecretaría de Educación Superior; Bernasconi et al., “Estructura de Títulos y Grados en la Educación Superior Chilena: Propuestas para una Actualización”.

<sup>162</sup> Bernasconi et al., “Estructura de Títulos y Grados en la Educación Superior Chilena: Propuestas para una Actualización”.

<sup>163</sup> Mineduc y Subsecretaría de Educación Superior, “Propuesta de Actualización de la Estructura de Títulos y Grados para la Educación Superior Chilena”.

<sup>164</sup> Bernasconi et al., “Estructura de Títulos y Grados en la Educación Superior Chilena: Propuestas para una Actualización”, 274.

<sup>165</sup> Bernasconi et al., 274.



doctorado, mientras no se tenga la licenciatura o magíster.<sup>166</sup> Una posible definición de postítulo que se ha dado<sup>167</sup> es la siguiente:

[U]n programa de formación especializada complementaria a un título profesional, impartido por una universidad, instituto profesional o establecimiento de educación superior de las Fuerzas Armadas y de Orden y Seguridad.

Esta definición, desde el punto de vista de organización de la oferta, al sustraer el postítulo del ámbito de la educación continua, permite que las universidades los agrupen junto a los posgrados y los IP junto a los nuevos magíster politécnicos que se propone crear.<sup>168</sup>

En tercer lugar, y como ya adelantamos, se propone crear nuevas certificaciones; bachillerato, bachillerato politécnico, magíster politécnico y doctorado profesional. El fundamento de esta propuesta es que la estructura actual obliga a los estudiantes a optar por una carrera a muy temprana edad, y es muy costoso equivocarse en esa decisión. Además, las carencias educativas derivadas de una enseñanza escolar desigual obligan a las diferentes IES a impartir cursos de carácter remedial. De hecho, “[m]ucha de la formación que se hace en el primer año, e incluso en el segundo, de las carreras de pregrado tiene carácter remedial de las brechas de conocimiento que los estudiantes traen de la educación secundaria”.<sup>169</sup>

Si bien la formación remedial no es educación superior propiamente tal, las IES han tenido que hacerse cargo de la misma con la finalidad de que sus perfiles de egreso sean cumplidos.<sup>170</sup> En estas circunstancias un programa de formación general al inicio permite, por un lado, entregar una formación remedial y, por el otro, postergar la decisión sobre qué carrera seguir, teniendo ya un conocimiento más general de las diferentes disciplinas o profesiones. En este sentido, Bernasconi et. al.,<sup>171</sup> explica que

[e]l bachillerato politécnico podría ser, por ejemplo, en administración, educación, salud o tecnología, u otros campos de desempeño técnico ampliamente concebidos. El bachillerato, en cambio, se asociaría a ámbitos disciplinarios, pero también ampliamente definidos. Podría ser, por ejemplo, en ciencias sociales, humanidades, artes, tecnología o salud.

En el caso del bachillerato politécnico, que sería en carreras técnicas,

---

<sup>166</sup> Bernasconi et al., “Estructura de Títulos y Grados en la Educación Superior Chilena: Propuestas para una Actualización”., 275.

<sup>167</sup> Bernasconi et al., 275.

<sup>168</sup> Bernasconi et al., 275.

<sup>169</sup> Bernasconi et al., 279.

<sup>170</sup> Bernasconi et al., 279.

<sup>171</sup> Bernasconi et al., 280.

...tiene su justificación en las posibilidades de articulación que ofrecería hacia un abanico de carreras técnicas y en su contenido de formación general. Eventualmente, en el largo plazo, es posible que el mercado de trabajo valore más a los técnicos de nivel superior con bachillerato politécnico que a quienes no lo tienen, si es que la formación general representase una ventaja de empleabilidad.<sup>172</sup>

Las ventajas que presenta este tipo de diseño son que permitiría agrupar en asignaturas comunes a alumnos de distintas carreras, particularmente en aquellas de baja matrícula y que los alumnos podrían transferirse a una carrera diferentes dentro del mismo bachillerato, con menor pérdida de cursos aprobados. En el largo plazo, los bachilleres politécnicos podrían optar por continuar su formación en otras instituciones y, finalmente, quienes abandonaron sus estudios podrían retomarlos e ingresar con una credencial reconocida, lo que hace el proceso de reingreso más fácil.

El magíster politécnico se propone con la finalidad de ampliar la oferta de formación de posgrado y permitir que profesionales sin licenciatura puedan acceder a este nivel de formación. Actualmente, para optar al grado de magíster, es necesario contar con el grado de licenciado o tener un título profesional que sea equivalente en nivel y contenido al grado de licenciado, no reconociendo los estudios interdisciplinarios. Este magíster politécnico podrá ser otorgado únicamente por los IP y ofrece una profundización en el área de desempeño profesional que corresponde al título. “Por otro lado, a diferencia del postítulo que ofrece una especialización, el magíster politécnico se orienta a la profundización del saber profesional”.<sup>173</sup>

El doctorado profesional será impartido únicamente por universidades, al igual que el doctorado académico, debido a que se basa en investigación. En lugar de una tesis de investigación, se elaborará “...un trabajo final de integración del estado del arte de la investigación a la práctica profesional del candidato”.<sup>174</sup> La creación de este doctorado encuentra su fundamento en la necesidad de nuestro país por expandir las oportunidades de formación de capital humano avanzado.

El problema de establecer una definición en base a la duración del plan de estudios se presenta también en las normas de contratación del Estado. Las normas actualmente vigentes respecto de los requisitos para la contratación en la administración pública “...tienen sus raíces en legislación de 1951, que exigió ‘efectuar cursos regulares universitarios de una duración mínima de cinco años’ (Ley N° 9.987, art. 9) para ser considerado profesional universitario”.<sup>175</sup> Una de las consecuencias que esto trae es la falta de flexibilidad o rigidez a la que están sujetas las instituciones para reducir la

---

<sup>172</sup> Mineduc y Subsecretaría de Educación Superior, “Propuesta de Actualización de la Estructura de Títulos y Grados para la Educación Superior Chilena”.

<sup>173</sup> Mineduc y Subsecretaría de Educación Superior.

<sup>174</sup> Mineduc y Subsecretaría de Educación Superior.

<sup>175</sup> Bernasconi et al., “Estructura de Títulos y Grados en la Educación Superior Chilena: Propuestas para una Actualización”, 267.

duración de las carreras profesionales, ya que podría afectar la empleabilidad de sus titulados en el sector público.<sup>176</sup> Por esto, en cuarto lugar, para ampliar y flexibilizar las trayectorias formativas, se propone realizar un estudio sobre las normas de contratación del Estado.

El trabajo<sup>177</sup> explica la propuesta de la siguiente forma:

Con el objeto de eliminar normas tendientes a regular la duración de las carreras, se propone la realización de un estudio respecto de las normas sobre duración de las carreras en las leyes de plantas de servicios públicos y en las normas sobre derecho a la asignación profesional, de manera que estas puedan ser eliminadas y permitan que el sistema de educación superior pueda definir la duración de las carreras sobre la base de criterios formativos y del perfil de egreso.

### **3.4.4 D.4. Proyecto ELEVA**

Además de todas las iniciativas por parte del gobierno, es interesante mencionar una iniciativa privada. Este es el caso del proyecto ELEVA, en el campo de la minería. Este proyecto comenzó como una iniciativa privada, pero fue posteriormente afianzada como público-privada. Fue desarrollada por el Ministerio del Trabajo en conjunto con Fundación Chile y otros actores, como el Consejo de Competencias Mineras.<sup>178</sup>

Según explica Ovalle-Ramírez<sup>179</sup>, cuenta con un conjunto de componentes, entre los que podemos encontrar un sello de calidad para el sector minero, "...que reconoce la capacidad de una institución de entregar cualificaciones específicas"<sup>180</sup>, un Marco de cualificaciones para la minería, paquetes de entrenamiento y estudios sobre la fuerza laboral de la minería en Chile.

Dentro de los aciertos que ha tenido este proyecto, podemos mencionar que los paquetes de entrenamiento están completamente alineados con el marco de cualificaciones para

---

<sup>176</sup> Bernasconi et al., "Estructura de Títulos y Grados en la Educación Superior Chilena: Propuestas para una Actualización"., 267.

<sup>177</sup> Mineduc y Subsecretaría de Educación Superior, "Propuesta de Actualización de la Estructura de Títulos y Grados para la Educación Superior Chilena".

<sup>178</sup> Investigadora Asociada, Centro de Estudios Avanzados sobre Justicia Educacional (CJE), Pontificia Universidad Católica de Chile y Claudia Patricia Ovalle-Ramírez, "Cuando alguien más sabe mejor: Programa Eleva y educación técnicoprofesional en el sector minero en Chile\*", *Revista de Educación Superior en América Latina*, n° 6 (12 de julio de 2019): 14–17, <https://doi.org/10.14482/esal.6.378.83>.

<sup>179</sup> Investigadora Asociada, Centro de Estudios Avanzados sobre Justicia Educacional (CJE), Pontificia Universidad Católica de Chile y Ovalle-Ramírez.

<sup>180</sup> Investigadora Asociada, Centro de Estudios Avanzados sobre Justicia Educacional (CJE), Pontificia Universidad Católica de Chile y Ovalle-Ramírez.

la minería.<sup>181</sup> Este proyecto a demostrado tener efectos positivos desde su implementación. Como explica Ovalle-Ramírez<sup>182</sup>,

[e]l modelo facilita la transición de la educación al trabajo y mejora la empleabilidad de los egresados de los liceos de educación media que se forman en el programa. Un ejemplo puntual es la Minera Antucoya, empresa que en coordinación con el Proyecto Eleva y con la comunidad de Santa Elena, permitió que egresados de media técnico profesional en Minería pudieran ajustar sus competencias con los estándares de la industria minera antes y durante la práctica profesional. Esta iniciativa tiene un eje fundamental en el Marco de Cualificaciones Mineras (MCM) para estandarizar sus competencias y perfiles de cargo para que puedan tener movilidad entre las empresas y dentro de una misma organización.

---

<sup>181</sup> Investigadora Asociada, Centro de Estudios Avanzados sobre Justicia Educacional (CJE), Pontificia Universidad Católica de Chile y Ovalle-Ramírez.

<sup>182</sup> Investigadora Asociada, Centro de Estudios Avanzados sobre Justicia Educacional (CJE), Pontificia Universidad Católica de Chile y Ovalle-Ramírez.

## 4 Conclusión

Una Educación Superior Técnico Profesional que sea coherente y coordinada con las necesidades del país es una herramienta para fomentar el desarrollo económico, enfrentar la crisis y combatir la importante desigualdad que aqueja a nuestro país.

Una de las críticas más importantes que se le hace a la regulación de la educación superior en Chile es respecto de la arquitectura de los grados y títulos que se impone en la educación superior. Esta estructura no facilita la movilidad de los estudiantes entre los distintos tipos de instituciones, lo que resulta en un obstáculo para la continuidad de sus estudios, situación que cobra especial importancia en contextos de una cuarta revolución industrial, en que los avances tecnológicos son más rápidos y exigen una actualización constante.

Dentro de los factores que debemos considerar al momento de analizar las fallas y posibles soluciones para el sistema de educación superior encontramos, en primer lugar, que la cantidad de estudiantes en la formación TP ha ido en aumento en los últimos años y hoy constituyen un porcentaje importante de la totalidad de la educación superior, incluso por sobre el promedio de los países OCDE.

En segundo lugar, podemos mencionar la evidente discriminación en el acceso a la educación terciaria debido al componente socioeconómico. El acceso a la educación superior está condicionado en gran medida por la formación previa que traen los estudiantes y el GSE del cual provienen. Por lo mismo, los estudiantes pertenecientes a un GSE más bajo, tienden a ingresar a instituciones que ofrecen carreras de dudosa calidad o que aspiran a salarios considerablemente más bajos. Además, aquellos estudiantes provenientes de un GSE más bajo se ven en desventaja en comparación a sus compañeros de otros GSE más altos respecto de los conocimientos que poseen para enfrentar los primeros años de carrera.

En tercer lugar, se encuentran las expectativas de movilidad social, que se ven frustradas. Dado la configuración de nuestro sistema, aquellos estudiantes peor preparados para rendir la prueba de ingreso, que tienden a ser los estudiantes de la EMTP, ingresan a IES peor posicionadas en los rankings nacionales. En un sistema altamente competitivo y de masificación de la educación superior, la institución de la cual se egresa se traduce en un factor determinante a la hora de conseguir trabajo.

Al egresar de IES que no se encuentran bien rankeadas, la probabilidad de encontrar trabajo disminuye y esto trae consecuencias negativas económicas importantes; además de la evidente cesantía y ausencia de ingresos para vivir, están las deudas o una

inversión importante de dinero hecha a raíz de financiar los mismos estudios. Es así como las expectativas de movilidad social son difíciles de cumplir en un sistema configurado como el nuestro, y el acceso a la educación superior muchas veces termina siendo una fuente de endeudamiento más que una fuente de ingresos y mejoramiento de la calidad de vida.

En cuarto lugar, la estructura de títulos y grados académicos revisada anteriormente, junto con la heterogeneidad de la oferta de las instituciones de educación superior, perjudica de sobremano a los estudiantes y egresados de la educación técnico profesional. En virtud de la libertad académica que poseen las diferentes IES, se crean programas con las más diversas denominaciones, lo que dificulta no solo la identificación de la carrera y el área en el que se desempeñan sus egresados, si no que además los programas entre sí pueden variar a tal punto que hacen sumamente difícil (si no imposible) la convalidación de ramos cursados y la movilidad del estudiante entre distintas IES.

En quinto lugar, la educación continua es una necesidad a nivel general tanto para la productividad del país como también para darle mayores oportunidades a estudiantes y trabajadores. La educación continua es importante no solo en el sentido de entregar educación actualizada constantemente y tener una población más educada, sino que también entrega una posibilidad de aspirar a salarios más altos y mayores posibilidad de empleabilidad. La diferencia salarial entre una persona que cursó un magíster y una persona que cuenta únicamente con un título técnico profesional es abismante.

Es por estos motivos que es necesario que exista una coordinación entre las necesidades productivas, las habilidades requeridas y los programas educativos establecidos en las diferentes IES. En el mismo sentido, se hace necesario que exista una mayor facilidad de movilidad entre los diferentes niveles educativos para los estudiantes y egresados TP, asegurando la posibilidad de una educación continua. De esta manera, no solo se eleva el estándar de habilidades laborales y aumenta la productividad nacional, sino que además es una manera de aportar una mejor calidad de vida a las personas. Así también, la formación TP, en vinculación con los diferentes sectores económicos del país, se transforma en un pilar fundamental para la recuperación del empleo tras la crisis actual.

Un sistema de formación técnico-profesional articulado, que tiene en consideración factores como la trayectoria y la pertinencia de los espacios de aprendizaje, constituye un factor fundamental al momento de otorgar más y mejores oportunidades a estudiantes y trabajadores. De la misma forma, incide positivamente en el aumento de la productividad y desarrollo social de Chile, atacando el problema de la sobre y sub-cualificación. Esto debido a que una ESTP coherente y coordinada con las necesidades del país entrega técnicos y profesionales debidamente preparados para enfrentar los desafíos que le presenta su área de forma eficaz y eficiente, potenciando el sector productivo nacional y facilitando la posibilidad de una educación continua, ambos

aspectos tremendamente necesarios en un contexto de crisis en la cuarta revolución industrial.

Por esta razón es que nuestro país debe encontrar la manera de coordinar las necesidades del mercado y del sistema productivo con la educación superior, tanto en términos de oferta como en términos de habilidades y capacidades necesarias para enfrentar el escenario actual. En este sentido, la Ley de Educación Superior, en conjunto con la Estrategia Nacional FTP, el MCTP y la Propuesta de Actualización de Títulos y Grados, se hacen cargo de los principales problemas de este sector, proponiendo planes específicos a corto, mediano y largo plazo.

La Propuesta de Actualización de Títulos y Grados es, en este sentido, un paso en la dirección correcta. En primer lugar, la creación de un Consejo de Competencias, que informe sobre los mercados de trabajo, las demandas de los empleadores y las áreas con sobreoferta de titulados, permite a los estudiantes tomar decisiones mejor informados respecto de temas tan importantes como lo son su carrera o a qué institución ingresan.

En segundo lugar, ha quedado plasmado en este trabajo que la estructura de títulos y grados establecida el día de hoy no sirve para enfrentar la realidad actual y constituye una limitación importante para sus estudiantes y egresados, por lo que una modificación a las actuales definiciones, como las que propone la Propuesta de Actualización de Títulos y Grados es un buen inicio.

En tercer lugar, la creación de nuevas certificaciones de pregrado como el bachillerato y el bachillerato politécnico se hace cargo de la desigualdad manifiesta en el sistema educacional en general, ofreciendo una oportunidad no solo para nivelar los conocimientos de aquellos que ingresan a la educación superior, sino que además para entregar más conocimientos respecto a los distintos planes de estudios y alternativas de profesiones, atacando el problema de la deserción por vocación.

En cuanto a la creación del magíster politécnico y el doctorado profesional es una buena herramienta para fomentar la educación continua y la especialización de los trabajadores. Se podría esperar de estas medidas que tengan un impacto positivo no solo en la vida de los técnicos a nivel individual, sino que además para la industria y productividad del país, a nivel general.

De implementarse todas las medidas propuestas y lograr formar un sistema coordinado entre el sistema de educación, el Estado y las empresas, se derivaría una mayor contratación de técnico profesionales capaces de enfrentar los desafíos que le propone su sector y capaces de adaptarse a los constantes cambios de este, con competencias y habilidades mejor enfocadas hacia los reales requerimientos de los distintos sectores productivos, potenciando así la productividad nacional.

Finalmente, una modificación a la estructura y funcionamiento del sistema de la educación superior no significa la resolución de todos los problemas derivados de la

desigualdad social en nuestro país. Sin embargo, dada la importancia, extensión e impactos que genera la educación superior en la vida de las personas y en el país en general, una modificación y mejoramiento de este es una herramienta potente para atacar la desigualdad en Chile. Una coordinación y cohesión del sistema de educación superior es esencial para el desarrollo del país, en términos económicos y sociales.



## 5 Bibliografía

Antivilo-Bruna, Andrés, Valentina Poblete-Orellana, Jorge Hernández-Muñoz, Constanza García, y Paola Contreras. “Factores individuales, sociodemográficos e institucionales en el acceso de los egresados de la educación media técnico profesional a las instituciones de educación superior”. *Calidad en la Educación*, n° 47 (julio de 2017): 96–132.

Atria Benapres, Raul, Cristian Cox, Eliana Diaz, Luis Eduardo Gonzalez, Hugo Lavados, Sergio Maltes, Alfonso Muga, Fernando Rojas, y Francisco Vidal. *La educación superior en Chile: Un sistema en transición*. Editado por Maria Jose Lemaitre. Santiago, Chile: CPU, 1990.

Bellei, Cristián. *El gran experimento: Mercado y privatización de la educación chilena*. Primera Edición. Concha y Toro 23, Santiago: LOM ediciones, 2015.

Bernasconi, Andrés, Ximena Catalán, Manuela Mendoza, Agustín Barroilhet, y Gonzalo Donoso. “Estructura de Títulos y Grados en la Educación Superior Chilena: Propuestas para una Actualización”. En *Ideas en Educación III/ Evolución de una Reforma*. EDICIONES UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CHILE, 2018.

Brunner, J.J. “Visión histórica de la evolución del sistema de educación superior chileno. Hitos desde 1967 a la fecha”. En *Un Recorrido por la Historia Reciente de la Educación Superior Chilena 1967 - 2011*, Primera., 21–39. Santiago, Chile, 2011.

[https://www.researchgate.net/publication/340647312\\_Un\\_recorrido\\_por\\_la\\_historia\\_reciente\\_de\\_la\\_educacion\\_superior\\_Chilena\\_1967-2011\\_A\\_review\\_of\\_the\\_recent\\_history\\_of\\_the\\_Chilean\\_higher\\_education\\_1967-2011/link/5e96ee51a6fdcca78918ed9f/download](https://www.researchgate.net/publication/340647312_Un_recorrido_por_la_historia_reciente_de_la_educacion_superior_Chilena_1967-2011_A_review_of_the_recent_history_of_the_Chilean_higher_education_1967-2011/link/5e96ee51a6fdcca78918ed9f/download).

Brunner, J.J., J Labraña, y J Álvarez. “Desafíos para la empleabilidad para el sector de la ESTP en el marco de la crisis social y sanitaria y la 4ta Revolución Industrial – Vertebral Chile”, 22 de junio de 2020. <https://vertebralchile.cl/2020/06/22/desafios-para-la-empleabilidad-para-el-sector-de-la-estp-en-el-marco-de-la-crisis-social-y-sanitaria-y-la-4ta-revolucion-industrial/>.

— — —. “Enfoque de políticas ESTP – N°5: ESTP y mundo del trabajo desde una perspectiva comparada”. *Centro de Políticas Comparadas de Educación UDP - Universidad Diego Portales* (blog), 19 de diciembre de 2019. <https://cpce.udp.cl/publicacion/enfoque-de-politicas-estp-no5-estp-y-mundo-del-trabajo-desde-una-perspectiva-comparada/>.

Caiceo Escudero, Jaime. “Educación Superior en Chile y su Internacionalización”. *Revista HISTEDBR Online*, n° 38 (junio de 2010): 12–23.

Canales Cerón, Manuel, Antonio Opazo Baeza, y Juan Pablo Camps. “Salir del cuarto: Expectativas juveniles en el Chile de hoy”. *Ultima década* 24, n° 44 (julio de 2016): 73–108. <https://doi.org/10.4067/S0718-22362016000100004>.

Canales, Manuel, Cristián Bellei, y Víctor Orellana. “¿Por qué elegir una escuela privada subvencionada? Sectores medios emergentes y elección de escuela en un sistema de mercado”. *Estudios pedagógicos (Valdivia)* 42, n° 3 (2016): 89–109. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052016000400005>.

Cea, Macarena, Pablo Geraldo, Nancy Pizarro, Gianni Anelli, Fiorella Santis, y Valeria Peñailillo. “Estado y nudos críticos de la formación técnica en Chile”, 11 de enero de 2019, 73.

CEPAL, Comisión Económica para América Latina y el Caribe. “Informe Especial: El desafío social en tiempos del COVID-19”. Informe Especial COVID-19. CEPAL, 12 de mayo de 2020.  
<http://hdl.handle.net/11362/45527>.

Coloma, Fernando, Francisco Gallego, Ignacio Irrarrázaval, Alexandre Janiak, Jeanne Lafortune, Claudia Martínez, Paula Pedro, Tomás Rau, José Tessada, y Edoardo Trimarchi. “Diagnóstico y propuestas para la reactivación del mercado laboral en Chile. Temas de la Agenda Pública.” Editado por Elisa Piña y Ignacio Casielles, *Temas de la Agenda Pública*, 15, n° 127 (agosto de 2020): 1–14.

Donoso, Patricio, y Carlos Díaz. “Evolución, Desafíos y Dilemas de la Educación Superior Técnico-Profesional (ESTP)”. En *Ideas en Educación III/ Evolución de una Reforma*, 2018.

Donoso-Díaz, Sebastián, Moyra Castro-Paredes, y Jorge Alarcón-Leiva. “Aspectos críticos en las propuestas sobre una nueva arquitectura de la educación pública chilena”. *Estudios pedagógicos (Valdivia)* 41, n° 2 (2015): 305–24. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052015000200018>.

Educación, Agencia de Calidad de la, y Agencia de Calidad de la Educación. “Panorama de La Educación Media Técnico Profesional En Chile.”, noviembre de 2016.  
<http://bibliotecadigital.mineduc.cl//handle/20.500.12365/4550>.

Centro de Políticas Comparadas de Educación UDP - Universidad Diego Portales. “Enfoque de políticas ESTP – N°12: Estructura de títulos y grados en perspectiva comparada con foco en la Educación Superior Técnico Profesional”. Accedido 8 de enero de 2021. <https://cpce.udp.cl/publicacion/enfoque-de-politicas-estp-no12-estructura-de-titulos-y-grados-en-perspectiva-comparada-con-foco-en-la-educacion-superior-tecnico-profesional/>.

Espinoza, Oscar, y Luis Eduardo González. “Equidad en el Sistema de Educación Superior en Chile: Acceso, Permanencia, Desempeño y Resultados”. En *La educación superior de Chile : transformación, desarrollo y crisis*, editado por Andrés Bernasconi, Primera edición., 46–64. Colección Estudios en Educación. Ediciones Universidad Católica de Chile, 2015.  
[http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1995-77852015000100006&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1995-77852015000100006&lng=es&nrm=iso).

Centro UC Políticas Públicas. “Estado y nudos críticos de la formación técnica en Chile « Centro UC Políticas Públicas”. Accedido 17 de noviembre de 2020.  
<https://politicaspublicas.uc.cl/publicacion/estado-y-nudos-criticos-de-la-formacion-tecnica-en-chile/>.

Fierro, Francisco Javier Durán Del, Mónica Jiménez de la Jara, y Felipe Lagos Rojas, eds. *Propuestas para la educación superior: las transformaciones necesarias*. Primera edición. Santiago, Chile, 2011.  
[https://www.academia.edu/36552795/Propuestas\\_para\\_la\\_educaci%C3%B3n\\_superior\\_las\\_transformaciones\\_necesarias](https://www.academia.edu/36552795/Propuestas_para_la_educaci%C3%B3n_superior_las_transformaciones_necesarias).

Gaete, Marcela, y Raquel Morales. “Articulación del Sistema de Educación Superior en Chile: Posibilidades, tensiones y desafíos”, 2011, 39.

Investigadora Asociada, Centro de Estudios Avanzados sobre Justicia Educacional (CJE), Pontificia Universidad Católica de Chile, y Claudia Patricia Ovalle-Ramírez. “Cuando alguien más sabe mejor: Programa Eleva y educación técnico-profesional en el sector minero en Chile\*”. *Revista de Educación Superior en América Latina*, n° 6 (12 de julio de 2019): 14–17. <https://doi.org/10.14482/esal.6.378.83>.

Marco de Cualificaciones Técnico Profesional. “Marco de Cualificaciones TP”. Accedido 9 de noviembre de 2020. <http://marcodecualificacionestp.mineduc.cl/sobre-el-mctp/>.

Mendes Catani, Afrânio, Juan Carlos Campbell Esquivel, y Renato de Sousa Porto Gilioli. “La Educación Superior en Chile: Continuidades y Desafíos” VI, n° Número 1 (noviembre de 2005): 9–20.

Mineduc, Ministerio de Educación, y Centro de Estudios. “Estudio Sobre Trayectorias Educativas y Laborales de Estudiantes de Educación Media Técnico-Profesional.”, abril de 2020. <http://bibliotecadigital.mineduc.cl//handle/20.500.12365/14429>.

Mineduc, Ministerio de Educación, y Ministerio del Trabajo y Previsión Social. “Estrategia Nacional Formación Técnico Profesional.”, 2020. <http://bibliotecadigital.mineduc.cl//handle/20.500.12365/14978>.

Mineduc, y Subsecretaría de Educación Superior. “Propuesta de Actualización de la Estructura de Títulos y Grados para la Educación Superior Chilena”, mayo de 2021. [https://educacionsuperior.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/49/2021/06/Actualizacion-titulos-grados-mayo-2021.pdf?utm\\_source=emBlue&utm\\_medium=email&utm\\_campaign=Subsecretaria%20de%20Educacion%20Superior%20&utm\\_content=R%20Invitacion%20Seminarior%20T%20C%20Adtulos%20y%20Grados%20E2%80%93%20ZOOM%20cambio%20link%20--Invitacion%20Seminarior%20T%20C%20Adtulos%20y%20Grados%20E2%80%93%20ZOOM&utm\\_term=multiple--7--none--80-90--ENVIO%20SIMPLE&embtrk=:i9d-R-46468413-R-5a8hn9-R-5h:bpa8](https://educacionsuperior.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/49/2021/06/Actualizacion-titulos-grados-mayo-2021.pdf?utm_source=emBlue&utm_medium=email&utm_campaign=Subsecretaria%20de%20Educacion%20Superior%20&utm_content=R%20Invitacion%20Seminarior%20T%20C%20Adtulos%20y%20Grados%20E2%80%93%20ZOOM%20cambio%20link%20--Invitacion%20Seminarior%20T%20C%20Adtulos%20y%20Grados%20E2%80%93%20ZOOM&utm_term=multiple--7--none--80-90--ENVIO%20SIMPLE&embtrk=:i9d-R-46468413-R-5a8hn9-R-5h:bpa8).

Newman, Raúl Allard, Oscar Garrido Rojas, y Álvaro Rojas Marín. “Evolución de la estructura institucional: De la centralización a la descentralización; del Estado al mercado.”, 2011, 30.

“Observatorio laboral | SENCE”. Accedido 28 de diciembre de 2020. <http://www.observatorionacional.cl/>.

Orellana, Natalia. “Educación superior y la pirámide: direcciones de desarrollo del sector no universitario en Argentina, Chile y Perú”. *Calidad en la educación*, n° 34 (julio de 2011): 43–72. <https://doi.org/10.4067/S0718-45652011000100003>.

Palet, Andrea, Pilar de Aguirre, y PNUD Chile, eds. “Capítulo 8: Educación y Distribución de Oportunidades”. En *Desiguales. Orígenes, cambios y desafíos de la brecha social en Chile*. Santiago, Chile: PNUD : Uqbar Editores, 2017.

Ramírez G., Fabián. “Education at a Glance 2019: Análisis de Los Resultados Más Relevantes Para Chile.”, septiembre de 2019. <http://bibliotecadigital.mineduc.cl//handle/20.500.12365/14428>.

Schwab, Klaus. “Schwab, K. (2016). La cuarta revolución industrial. Barcelona: World Economic Forum y Debate & Penguin Random House.) - Buscar con Google”. Accedido 18 de abril de 2021. [http://40.70.207.114/documentosV2/La%20cuarta%20revolucion%20industrial-Klaus%20Schwab%20\(1\).pdf](http://40.70.207.114/documentosV2/La%20cuarta%20revolucion%20industrial-Klaus%20Schwab%20(1).pdf).

Sotomayor, Josefina, y Juan Pablo Valenzuela. “Rentabilidad de la educación superior técnica entregada por los Centros de Formación Técnica”, 2018.  
<https://revistaestudiospoliticaspUBLICAS.uchile.cl/index.php/REPP/article/view/50426>.